

27319

Representações de Amizade em Jovens com Deficiência Mental

Carlos Alberto Pinto de Almeida Inácio

**Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação –
Especialização em Análise e Intervenção em Educação**

Orientador: professor João Nogueira

30 de Setembro de 2011

Nº de Aluno:

Modelo Formal de Apresentação de Teses
e Dissertações na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

Nome Completo do Autor

Dissertação/ Trabalho de Projecto/ Relatório de Estágio
de Mestrado em ...
Tese de Doutoramento em ...

Orientador:

Data (Mês, Ano)



AGRADECIMENTOS

Em primeira instância quero deixar aqui um enorme voto de apreço ao Instituto Condessa de Rilvas (CAO), Centro de Actividades Ocupacionais e Residência que deixaram que os seus utentes participassem neste estudo e a todos os que trabalham por me terem recebido de forma extremamente amável, permitindo e auxiliando a minha recolha de dados.

Agradeço também a todos os jovens/adultos pela sua participação, colaboração e boa disposição, tornando possível a realização deste trabalho. O meu agradecimento ao Professor Doutor João Nogueira pela sua orientação que me proporcionou, pelo esclarecimento das minhas dúvidas ao longo do desenvolvimento da minha investigação.

A minha gratificação ao Professor Doutor José Morgado (ISPA), pelo aconselhamento na escolha do tema e pelas primeiras orientações e disponibilidade prestadas.

A exma Amiga e Enfermeira Diana Marques pela ajuda e apoio incondicional que me facultou durante este trabalho, pela palavra de incentivo que sempre teve para comigo, compreensão e grande disponibilidade.

A exma Directora Vanda Miguel do Instituto Condessa de Rilvas.

Agradeço também a todos os meus amigos, colegas e pessoas importantes na minha vida que me auxiliaram e impulsionaram no desenvolvimento de todo este trabalho, garantindo o suporte emocional para transpor os obstáculos, pois sem a sua ajuda este trabalho não seria concluído.

O meu sincero obrigado a todos!

RESUMO

Este estudo qualitativo permite perceber a amizade nos deficientes mentais do Instituto Condessa de Rivas em Lisboa.

Neste estudo participaram vinte e seis jovens com idades compreendidas entre os 20 e os 35 anos de idade e diagnosticados com deficiência mental leve e moderada. Os significados de amigo e melhor amigo, e quais as características principais que os jovens esperam ver num amigo foram obtidos através de uma entrevista semi estruturada, composta por 13 perguntas abertas.

Os resultados podem afirmar que os jovens caracterizam um amigo como alguém que ajuda, e que os escuta, alguém que faz companhia, sempre que necessário. Referem também como características comuns com o seu amigo (a) o facto da confiança, e apreciação mútua.

Verificou-se que a maioria dos indivíduos entrevistados conheceu o seu amigo ou o que considera de melhor amigo, numa escola/Instituição de ensino especial, o que se subentende que estes sujeitos não estejam isolados do mundo.

Deparou-se que, relativamente aos obstáculos e à sua resolução, os resultados incidem na maioria dos casos por pedirem ajuda/intervenção de um educador para mediar uma situação de conflito. Outros mencionam que devem resolver as coisas entre eles.

Para além disso, consideram importante que um amigo faça companhia para conversar e nas actividades de lazer, que ajude nos momentos difíceis.

Palavras-chave: Passagem de Adolescente para Adulto; Importância das amizades, Deficiência mental, Rede social, Instituições, Comunidade.

ABSTRACT

This qualitative study it allows to percepcionar friendship on mental disabilities of Instituto Condessa de Rilvas em Lisboa.

In this study seventy sex young with ages understood between the 20 and 35 diagnosised years of age and with light and moderate mental deficiency had participated.

The meanings of friend and better friend, and which the main characteristics that the young waits to see in a friend had been gotten through a structuralized half interview, composed for 13 open questions.

The results can affirm that the young characterizes a friend as somebody that helps, and that listening, somebody that makes company, whenever necessary. They also relate as characteristic with its friend (a) the fact of the confidence, and mutual appreciation common.

We verified that the majority of the interviewed individuals knew its friend or what considers of better friend, in a school/Institution of special education, what if subentende that these citizens are not isolated of the world.

Relatively to the obstacles and its resolution, the results happen in the majority of the cases for asking for to aid/intervention of an educator to mediate a conflict situation. Others mention that they must decide the things between them. For moreover, they consider important that a friend makes company to talk and in the activities of leisure, that helps at the difficult moments.

Key-words: Transition from adolescent to emerging adulthood, Importance of friendship, Mental disability, Social net, Institucions and Comunitie.

SUMÁRIO

1. Introdução.....	1
2. Deficiência Mental	3
2.1. Enquadramento Histórico e Conceptual.....	3
2.2. Graus de deficiência mental.....	7
3. Amizade.....	10
3.1. Enquadramento conceptual	10
3.2. Amizade e Deficiência Mental.....	13
4. Meio como promotor da Amizade	15
4.1. O Papel da Escola/Ensino.....	15
4.2. O Papel das Instituições.....	17
5. Gestão de Conflitos entre os deficientes Mentais.....	19
6. Metodologia	21
6.1. Tipo de Estudo	22
6.2. Questões de Investigação.....	23
6.3. População e Amostra.....	23
6.4. Instrumento e Colheita de Dados	24
6.5. Procedimentos Formais e Éticos.....	25
6.6. Tratamento de Dados.....	26
7. Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados.....	27
7.1. Estudo qualitativo: Análise das entrevistas	27
8. Limitações do estudo	45
9. Considerações Finais	46
10. Referências Bibliográficas	48
Pedido de autorização enviado à instituição	53
Termo de Consentimento Informado.....	54
NOVO GUIÃO DE ENTREVISTA.....	55
Entrevista (Frequentadores da Escola).....	56

ABREVIATÖES

AAMR - American Association on Mental Retardation

APPADM - Associação Portuguesa dos Pais e Amigos do Deficiente Mental

DSM - Manual da Associação Americana de Doenças Mentais

OMS – Organização Mundial de Saúde

ONU - Organização das Nações Unidas

UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

1. Introdução

A deficiência mental durante séculos foi incompreendida, levando à exclusão das pessoas que não se enquadravam nos padrões “normais” de cada cultura e sociedade. Foi a partir do século XX que a deficiência mental teve o seu destaque, no qual se começou a realizar estudos científicos, no sentido de compreender e, ao mesmo tempo, identificar problemáticas e soluções para as mesmas.

A amizade, num sentido lato, liga as pessoas socialmente. De acordo com os diversos autores, no que respeita à psicologia do desenvolvimento e psicologia social, a amizade tem um importante papel, não só no relacionamento com o outro, mas também no desenvolvimento pessoal. A par disto, e como resultante da equação a ser balanceada, a gestão de conflitos emerge como algo dinâmico e constante na vida de cada ser humano.

A premissa amizade entre deficientes mentais surge mas, será uma problemática ou uma solução? Terão os deficientes mentais, dificuldade em criar amizades entre eles ou, pelo contrário, a amizade impulsiona o desenvolvimento, pessoal e em grupo? Este estudo partiu do meu interesse, pessoal e profissional, através do meu trabalho como Educador no Instituto Condessa de Rilvas, em Lisboa.

A seguinte dissertação surge assim no âmbito do mestrado Ciências da Educação – Análise e Intervenção em Educação, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

O presente trabalho consiste num estudo do qualitativo com recurso à entrevista semi-estruturada, tendo em conta os seguintes objectivos:

- Saber como se exprimem em relação à amizade, os deficientes mentais do Instituto Condessa de Rilvas em Lisboa;
- Compreender a relação de amizade que os deficientes mentais do Instituto Condessa de Rilvas em Lisboa, têm uns com os outros;
- Perceber como os deficientes mentais do Instituto Condessa de Rilvas em Lisboa, se sentem perante a amizade;
- Conhecer como os deficientes mentais do Instituto Condessa de Rilvas em Lisboa, gerem os conflitos entre eles.

O presente trabalho divide-se em duas grandes partes. A primeira corresponde à revisão sistemática da literatura onde serão abordados os temas considerados mais importantes para a compreensão do estudo. Na segunda parte será abordado a metodologia utilizada, o tipo de estudo, as questões de investigação, a população e amostra, o instrumento de colheita de dados, os procedimentos formais e éticos, o tratamento de dados, a apresentação, análise e discussão dos resultados e a conclusão do estudo.

2. Deficiência Mental

2.1. Enquadramento Histórico e Conceptual

Ser diferente dos outros sempre foi algo difícil de aceitar à sociedade de cada cultura e tempo. Como Vieira e Pereira (2007. p.17) referem, os modelos económicos, sociais e culturais, impuseram às pessoas com deficiência mental, ao longo destes últimos séculos, uma inadaptação social geradora de ignorância, preconceitos e tabus, no qual alimentaram mitos populares da perigosidade dessas mesmas pessoas e do seu carácter demoníaco, determinando atitudes de rejeição, medo e vergonha. Desta forma, durante muito tempo o direito pela diferença não existiu, permitindo que a sociedade continuasse a exercer poder na escolha dos seus elementos, colocando de parte as pessoas portadoras de deficiência mental.

No nascimento de uma nova era e como Vieira e Pereira (2007. p.17) afirmam, há um nascimento de uma nova mentalidade aliada a uma crescente valorização dos direitos humanos. Solidariedade, justiça social, igualdade de oportunidades, direito à diferença, são alguns dos conceitos que emergem na segunda metade do século XX, na procura de uma sociedade mais consciente e humanista.

“A deficiência é uma entre todas as possibilidades do ser humano, portanto, deve ser considerada, mesmo se as suas causas e consequências se modificam, como um factor natural que nós mostramos e de que falamos do mesmo modo que o fazemos em relação a todas as outras potencialidades humanas” Vieira e Pereira (1977 cit. UNESCO, 2007, p.4)

Surgem então documentos legislativos, eventos e ideologias de organizações prestigiadas como a Organização das Nações Unidas (ONU), Organização Mundial de Saúde (OMS), United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), que conferem ao ser Humano a universalidade de direitos. Em Outubro de 1968 foi proclamado em Jerusalém a Declaração dos Direitos dos Deficientes Mentais, mas foi a 18 de Março de 1971 que foi efectivamente aprovada pela ONU. Contudo a deficiência mental, no início da segunda metade do século XX, carece ainda da atenção que lhe é devida, resultando conceitos incompletos.

“Não sendo fácil a valorização e aceitação da pessoa portadora de deficiência na sociedade, houve também, dificuldades em pormenorizar a real conceitualização de deficiência mental, que de certa forma, acompanhou todo esse processo histórico, desde o período da identificação de “idiota”, de mera assistência até à integração.” Vieira e Pereira (2007, cit. Pinto, 2010, p.9)

Na tentativa de compreender a deficiência mental e suas implicações, os testes de inteligência de Binet e Simon foram usados para classificar quem era portador desta condição. A descoberta do Quociente de Inteligência (QI) no início do século XX, passa a ser adaptada não só para identificar problemas de aprendizagem, mas também, identificar défices cognitivos de carisma mais grave. (Pinto, 2010, p.9)

O QI traduz assim a divisão entre Idade Mental e Idade Cronológica. A primeira refere-se em termos de capacidade inteligente a par dos testes de inteligência que são enunciados. A idade cronológica como o próprio termo indica, é a idade física. Aquela que consta na certidão de nascimento. Para entender melhor este processo tomemos como exemplo uma criança que possui uma idade mental de 4 e uma idade cronológica de 10. Isto significa que fisicamente a criança tem 10 anos mas em termos mentais mantém um desenvolvimento cognitivo equivalente a uma criança de 4 anos. Se, pelo contrário, a idade mental corresponder à idade cronológica diz-se que a pessoa tem uma idade mental normal. (Mielnik, 1977)

Em 1916, Lewis Madison Terman, um cientista norte-americano, propôs acrescentar ao QI, x100, no qual passamos a ter a seguinte fórmula:

$$QI = \frac{\text{Idade Mental}}{\text{Idade Cronológica}} \times 100$$

A escala de QI variava entre 50-140, mas os testes de inteligência foram aperfeiçoados ao longo dos anos e em 1949 David Wechler desenvolveu a Escala de Inteligência Wechler para Crianças, que predomina até hoje, tendo sofrido revisões constantes. Wechler afirma que um QI abaixo de 20 seria debilidade profunda e um QI acima de 127 seria de superdotação, existindo pelo meio s subcategorias de acordo com o resultado do QI. (Vieira & Pereira, 2007)

Contudo, e mais uma vez se depreende que a deficiência mental atravessou e atravessa uma enorme mutação, o QI deixa de ser factor

exclusivo na sua classificação, abrindo novos horizontes para a individualidade e desenvolvimento do indivíduo de acordo com factores intrínsecos e extrínsecos.

“Com a crescente valorização da individualidade dos indivíduos portadores de deficiência mental, o factor QI deixa de ser o centro das atenções, para dar lugar a uma rede de factores associados. A revelação da importância mútua de factores internos e externos para a definição de deficiência mental (Freud, 1926; Tregold, 1937; Lacan, 1985; Doll, 1941; Kanner, 1957; Herber, 1959-1961; Grossman, 1973; Grossman, 1977; I Congresso Mundial sobre o Futuro da Educação Especial, 1978), alcança uma nova perspectiva que valoriza a coexistência entre o comprometimento intelectual e o comprometimento da conduta adaptativa, durante o período de desenvolvimento, implementando-se a intensificação dos valores e exigências sociais, para com os indivíduos portadores de deficiência mental.” (cit. Pinto, 2010, p.10)

Num prisma multidimensional, o indivíduo é avaliado não só pelo QI, mas também pela interacção sujeito-meio. A deficiência mental passa assim a ser defendida como uma situação dependente de diversas causas, limitações que condicionam a adaptação do indivíduo, inferiorizando a concepção de incompetência e de condição pessoal. Despontam-se, deste modo, uma necessidade de apoiar adequadamente o indivíduo portador de deficiência mental, uma vez que ele é compreendido na sua globalidade. E é com a American Association on Mental Retardation (AAMR) em 1992, que obtemos uma definição abrangente e com uma boa receptividade na comunidade:

“A deficiência mental refere-se a limitações substanciais no funcionamento intelectual geral abaixo da média, coexistindo com limitações relacionadas com duas ou mais das seguintes áreas de comportamento adaptativo: comunicação; tomar conta de si; vida doméstica; capacidades sociais; uso de recursos da comunidade; auto-determinação; saúde e segurança; funcionamento académico, lazer e trabalho. A deficiência intelectual manifesta-se antes dos 18 anos.” (AARM, 1992, cit. Pinto, 2010, p.10)

Lambert, Nihira e Leland (1993, cit. Pinto, 2010, p.12) caracterizaram a maturidade adjacente ao comportamento adaptativo do indivíduo com deficiência mental, na sua integração na comunidade. Essa caracterização

resulta de três grandes áreas nas quais são definidas especificidades inerentes à independência e responsabilidade do indivíduo na comunidade envolvente, que são significantes para um comportamento adaptativo: funcionamento independente, responsabilidade pessoal e responsabilidade social. O funcionamento independente considera a idade e o contexto ecológico, ou seja, o indivíduo: capacidade de desempenhar tarefas quotidianas, requeridas pela comunidade. A responsabilidade pessoal considera as expectativas aliadas às normas da comunidade em que se insere: capacidade em desempenhar tarefas exigentes e assumir a responsabilidade das suas acções. A responsabilidade social considera as expectativas de grupo social a que pertence: capacidade de ser detentor de responsabilidade como membro da comunidade, agindo e relacionando-se apropriadamente.

Observa-se que, os estudos a partir dessa altura, passam a dar importância ao indivíduo. Não através da “catalogação genérica”, antes pelo contrário, procura estabelecer um perfil individual, de forma a criar redes estratégicas de apoio para portadores de deficiência mental. A educação é outro grande marco no que diz respeito à história da deficiência mental, no qual será abordada num outro capítulo mais à frente.

Será deveras difícil limitar este enquadramento histórico e conceptual da deficiência mental. A transmutação de algo, considerado banal e repudiado no passado pela nossa sociedade, vem agora desmistificar preconceitos. Com o início do século XXI, a deficiência mental estende-se para outros campos como a psicologia social, psicologia do desenvolvimento, pedagogia, ética, etc. Os estudos efectuados e a constante procura e interesse por perceber mais acerca desta temática, leva-nos a um tratamento cada vez mais holístico destes indivíduos. Seria erróneo pensar, ou afirmar sequer, que a deficiência mental é, na sua plenitude, trabalhada sem qualquer tipo de juízo de valor. Como Santos e Bartalotti (2002, p.383) afirmam, a deficiência mental é um estigma: um desafio ao nosso conhecimento, um desvio a ser tratado e condicionado no seu devido lugar – o lugar do diferente.

2.2. Graus de deficiência mental

Como foi mencionado anteriormente, a deficiência mental, ou se preferirmos – retardo mental, deixou de ser caracterizada unicamente pelo QI. Presentemente, o Manual da Associação Americana de Doenças Mentais (DSM-IV, 2010) considera como factor determinante na classificação, o comportamento adaptativo da pessoa portadora de retardo mental. Existem, deste modo, quatro níveis de gravidade que podem ser especificados, reflectindo o actual nível de perda intelectual: retardo mental leve, com nível de QI 50-55 a aproximadamente 70; retardo mental moderado, com nível de QI 35-40 a 50-55; retardo mental severo, com nível de QI 20-25 a 35-40; retardo mental profundo, com nível de QI abaixo de 20-25.

No retardo mental leve, os indivíduos tipicamente desenvolvem habilidades sociais e de comunicação durante os anos pré-escolares (dos 0 aos 5 anos). Têm um mínimo dano nas áreas sensório motoras e, com frequência, são dificilmente diferenciados de crianças sem retardo mental até uma idade mais tardia. No final da adolescência podem atingir habilidades académicas. Durante a idade adulta, geralmente adquirem habilidades sociais e profissionais adequadas para um subsídio mínimo das próprias despesas, contudo podem precisar de supervisão, orientação e assistência, especialmente sob stress social ou stress económico incomum. Com os devidos apoios, os indivíduos com retardo mental leve, geralmente podem viver sem problemas na comunidade, de modo independente ou em contextos supervisionados.

Os indivíduos com retardo mental moderado habitualmente adquirem habilidades de comunicação durante os primeiros anos de infância. Beneficiam de treinamento profissional e, com moderada supervisão, podem cuidar de si mesmos. Eles também logram de treinamento em habilidades sociais e ocupacionais, mas provavelmente não progredirão além do 2º ciclo académico. Estes indivíduos podem aprender a viajar independentemente, em locais que lhe sejam familiares. Durante a adolescência, as dificuldades

no reconhecimento de acordos sociais podem interferir no relacionamento com seus pares. Na idade adulta, a maioria é capaz de executar trabalhos não qualificados ou semi qualificados sob supervisão, em oficinas protegidas ou no mercado de trabalho geral, e adaptam-se bem à vida na comunidade, geralmente em contextos supervisionados.

Durante os primeiros anos de infância, indivíduos com retardo mental severo, adquirem pouca ou nenhuma fala comunicativa. No período da idade escolar, podem aprender a falar e serem treinados em habilidades elementares de higiene, mas beneficiam apenas de um grau limitado de instrução em matérias pré-escolares, como familiaridade com o alfabeto e contagem simples. Contudo, podem ainda dominar habilidades como reconhecimento visual de algumas palavras fundamentais à sobrevivência. Na idade adulta, podem ser capazes de executar tarefas simples sob estreita supervisão. A maioria adapta-se bem à vida em comunidade, em institutos ou com as suas famílias, a menos que tenham uma deficiência associada que exija cuidados especializados de enfermagem ou outra espécie de atenção.

A maioria dos indivíduos com retardo mental profundo tem uma condição neurológica identificada como responsável pelo seu retardo mental. Durante os primeiros anos de infância, apresentam danos consideráveis no funcionamento sensório motor. Um desenvolvimento mais favorável pode ocorrer num ambiente altamente estruturado, com constante auxílio e supervisão, e no relacionamento individualizado com alguém responsável pelos seus cuidados. O desenvolvimento motor, habilidades de higiene e comunicação podem melhorar com treinamento apropriado. Alguns desses indivíduos conseguem executar tarefas simples, em contextos abrigados e estritamente supervisionados.

No contexto desta dissertação é necessário referir esta classificação. A amostra seleccionada parte apenas de indivíduos com retardo mental leve e moderado. As patologias destes indivíduos não lhes conferem um atraso mais grave, facto que impediria este estudo qualitativo, uma vez que se pretende compreender a percepção que os indivíduos com deficiência mental têm sobre si e sobre os outros. Importa ainda mencionar que não será dada importância ao QI neste estudo, mas sim ao factor

comportamento adaptativo, permitindo nos perceber o lado qualitativo desta temática.

3. Amizade

3.1. Enquadramento conceptual

Desde que há memória do homem, a amizade sempre existiu e existe. A subjectividade que lhe está inerente, confere-lhe, em termos conceptuais, uma intemporalidade... Será extremamente difícil avançar com uma data cronológica do seu aparecimento. Na obstante, a par da constante evolução do ser humano, filósofos, antropólogos, sociólogos, psicólogos e muitos outros cientistas e pensadores, adornaram o conceito de amizade com aspectos objectivos. Tomemos como exemplo a definição de amizade no dicionário de psicologia (Doron & Porot, 2001):

“Preferência duradoura, em principio não erotizada, que duas pessoas sentem uma pela outra. A literatura tem nos fornecido exemplos famosos: Montaigne e La Boétie («porque era ele, porque era eu») S.Freud e W. Fliess. A amizade é o encontro íntimo das singularidades: implica, simultaneamente, a identificação (como transformação de acordo com o modelo exterior e a empatia, ou seja, a capacidade para ecoar os afectos) ”

Mas cingirmo-nos a uma única definição de amizade, seria restringi-la por si só. Um dos mais antigos filósofos, Platão, refere que a amizade é uma predisposição recíproca que torna dois seres igualmente ciosos da felicidade um do outro.

“Afeição por uma pessoa; estima, simpatia; camaradagem, companheirismo, cumplicidade; entendimento, compreensão; dedicação, bondade; pessoa amiga” (Dicionário da Língua Portuguesa, 2011)

Como se pode constatar, ao definir a amizade, aparecem outros conceitos que estão intimamente ligados. Um desses conceitos é a afectividade.

“Noção de extensão e compreensão bastante vagas, que engloba estados tão diversos como as emoções, as paixões, os sentimentos, a ansiedade, a angústia, a tristeza, a alegria, mesmo as sensações de prazer e de dor. Em termos clássicos opõe-se a motricidade, cognição e a afectividade, mas esta existência vivenciada pelos sujeitos é, propriamente dita, indefinível: de acordo com T. Ribot, a consciência tem a sua origem na vida orgânica e nas suas impressões

ligadas às contracções musculares e aos movimentos. Para este autor, esta redução epifenomista resulta do facto de ser muito difícil separar a consciência afectiva da consciência intelectual: ligamos o ser ao conhecer” (Doron & Porot, 2001)

Esbarramo-nos, de facto, com um conceito vasto. A amizade implica outros conceitos, tornando-a multi-conceptual e intimamente ligada a cada disciplina que lhe faz referência, bem como, as influências de cada sociedade e cultura, num determinado tempo específico. A ideia é apenas constatar que a amizade não pode ser tomada como uma definição certa, mesmo actualmente. Como Bacalhau (2003) relata, tomemos a liberdade de partilhar afirmações de autores, cuja visão alcança diferentes horizontes. Na vida cruzamo-nos com pessoas cuja amizade não nasce nem morre, apenas cresce e transforma-se.

De acordo com Fehr e Argyle (1996, 2001 cit. Sousa & Hutz, 2008) uma característica que define a amizade é o voluntariado. Os amigos escolhem estar juntos na ausência de obrigação.

Por sua vez Rubin (1982, p. 175) ainda nos diz que, do ponto de vista emocional, as amizades contribuem para o desenvolvimento das emoções envolvidas no relacionamento social. Do ponto de vista cognitivo, as amizades aumentam a qualidade do trabalho em grupo, melhorando a comunicação e a colaboração entre sujeitos. Do ponto de vista social, as amizades são um importante factor de protecção contra a vitimização da criança pelos seus pares. Um critério particularmente importante da amizade, tanto entre crianças como em adultos, é a partilha de informação pessoal, nomeadamente em factos e sentimentos de cariz privado, que não sejam conhecidos de outras pessoas.

“Os amigos íntimos já sabem tanto acerca do outro, dos seus temores e dos seus falhanços assim como dos seus pontos fortes, as amizades podem dar às crianças uma ocasião única de se relacionarem com outrem abertamente e sem auto consciência. “Um amigo é uma pessoa com quem posso ser sincero. Diante dele posso pensar em voz alta”, segundo Emerson, filósofo, ensaísta e poeta norte-americano” (cit. Emerson, 1997/p.140)

Contudo, existem outras perspectivas que entram em conflito com as anteriores. De acordo com Duck e Pearlman (1985), outro avanço na área

foi o abandono do princípio de que a motivação para iniciar um relacionamento é atingir a intimidade. Muitos relacionamentos, talvez quase todos, existem em perfeita estabilidade sem serem íntimos ou sem muito desenvolvimento da relação (cit. Sousa & Hutz, 2008).

Fácil é de concluir, através dos exemplos aqui referidos que, a amizade é um tema controverso, que está longe de convergir para uma opinião comum do ser humano. Mas e a amizade nos deficientes mentais? Existirá diferenças significativas no seu conceito e percepção?

3.2. Amizade e Deficiência Mental

Não existem muitos estudos científicos sobre a amizade entre os indivíduos portadores de deficiência mental. Os estudos realizados dizem respeito a diversos processos relacionados em contexto “normal”. Após muita insistência na pesquisa efectuada, eis que surge uma referência a amizade no contexto da deficiência mental:

“As razões pelas quais estes jovens precisam ou de desejam ter relações de amizade são as mesmas que todos os seres humanos apontam.”
(Hutchison, s.d.)

Sousa e Hutz (2008) referem também que as pessoas com deficiência querem e precisam do mesmo que os jovens sem deficiência: de um amigo (alguém com quem falar, com quem compartilhar coisas importantes); de uma certa dose de carinho (Alguém para tocar, alguém que através de um gesto diga “gosto de ti”); de aprovação (alguma mensagem de outras pessoas que lhe digam “tu és simpático”); de afeição (amor e um sentimento de que são amados, não quer dizer necessariamente sexo); de dignidade (alguma comunicação por parte de terceiros, dizendo que são pessoas de valor); de formas de “vazão” social (a fim de evitar a solidão) e de satisfação sexual (a necessidade biológica de contacto sexual e estimulação).

Mais uma vez emerge o conceito de afectividade. Mas então, qual será a relação da afectividade e inteligência. Existirá sequer essa relação? Orth (1971, cit. Oliveira, 2002, p.121) fala-nos da importância da afectividade para desenvolvimento cognitivo partindo da observação de que as crianças deficientes mentais (constatando o mesmo em muitas crianças normais e até superiores à média intelectualmente) não obtêm sucesso devido a bloqueios afectivos. Pode acontecer que as perturbações afectivas derivem da insuficiência de inteligência. É incontestável o papel acelerador ou perturbador da afectividade nas operações de inteligência e, não existem mecanismos cognitivos sem elementos afectivos, como inversamente não existe estado afectivo sem elementos cognitivos.

Oliveira (2002, p.103) afirma ainda que a afectividade e motivação constituem o factor energético ou económico do comportamento. Na

expressão de Piaget, são o combustível. Enquanto a cognição é a estrutura da máquina ou do motor pensante. Metaforicamente, poderíamos dizer que o condutor é o sujeito ou a pessoa na sua globalidade e que só pode conduzir bem, isto é, ter um comportamento adequado, se os dois vectores estão presentes e colaborantes entre si.

Constatando a dinâmica presente entre afectividade e a cognição:

“Os amigos são proporcionadores de segurança, padrões de relação aos quais nós podemos medir, parceiros de actividade em que não podemos actuar sozinhos, guias para lugares não familiares, aprendizes que nos confirmam o nosso próprio sentido, em desenvolvimento, de competência e de especialização” (cit. Rubin, 1982, p.90)

4. Meio como promotor da Amizade

4.1. O Papel da Escola/Ensino

No desenvolvimento de um indivíduo deficiente mental, deparamo-nos com várias dificuldades, desde as de carácter psicomotor, sensoriais, relações sociais, autonomia e linguagem.

Segundo Brito (2009, p.1) a partir do momento que nascemos, estamos inseridos num mundo social e numa estrutura complexa de redes sociais que envolvem relações individuais, relações pessoais e a conjugação desse tipo de relacionamentos.

Por um outro lado, a determinação de quais as escolas, locais ou outros habitats que proporcionam os campos de acção mais favoráveis às amizades das crianças e dos jovens dependem dos valores sociais do próprio observador. O que está no entanto perfeitamente esclarecido é o facto de que as características do meio, incluindo disposições físicas, recursos económicos, valores e expectativas culturais, exercem uma influência maciça na vida social das crianças. (Rubin, 1982, p.174)

Frisando a amostra seleccionada para este estudo, retardo mental leve e moderado, há uma necessidade de educação especial uma vez que a idade mental não corresponde à idade cronológica.

“A idade mental foi sempre privilegiada nas práticas pedagógicas e nas pesquisas sobre a deficiência mental. Nas escolas e classes especiais, ou mesmo no contexto da integração escolar de pessoas com défice mental, as aprendizagens são raramente abordadas conforme o que é próprio da idade cronológica normal. Decerto, além da possibilidade de realizar actividades sociais adequadas, é preciso garantir aos alunos com deficiência o acesso a degraus de autonomia e a representação de papéis próprios de sua idade real” (Brown et al, 1979, cit. Mantoan, 2003)

Por outras palavras, o meio escolar promove as habilidades intelectuais alternativas e a mediação para estimular o funcionamento mental, quando os alunos estão inseridos num meio escolar livre de imposições e de tensões sociais, afectivas e intelectuais.

“Esse clima de trabalho escolar propicia o equilíbrio entre os aspectos afectivo e intelectual das aprendizagens, mantendo a motivação, a curiosidade e a concentração necessárias à sustentação do sujeito, na busca da solução do problema.” (cit. Mantoan, 2003)

Ainda de acordo com Mantoan (2003), o papel do meio social no processo interactivo de produção de incapacidades, é uma das problemáticas que requer elevada atenção. Indivíduos com deficiência mental têm o direito de se desenvolver como as demais pessoas, em ambientes que não discriminem, antes pelo contrário, valorizem as diferenças.

Como não podia deixar de se referir, de 7 a 10 de Junho de 1994, reuniram-se em Salamanca (Espanha) mais de 300 participantes em representação de 92 governos e 25 organizações internacionais, a fim de promover o objectivo da educação para todos. Estamos a falar da Declaração de Salamanca que aborda os princípios, a política e as práticas na área das necessidades educativas especiais e um enquadramento da acção. O documento em si é inspirado pelo princípio da Inclusão e pelo reconhecimento da necessidade de actuar com o objectivo de conseguir “escolas para todos”.

“A educação de crianças e jovens com necessidades educativas especiais – problema que afecta igualmente os países do Norte e do Sul – não pode progredir de forma isolada e deve antes fazer parte de uma estratégia global de educação e, sem dúvida, de uma nova política social e económica o que implica uma profunda reforma da escola regular.” (UNESCO, 1994, cit Mayor, 1994)

Em Portugal a Associação Portuguesa dos Pais e Amigos do Deficiente Mental (APPADM), demonstra-nos na sua Carta dos Direitos da Pessoa com Deficiência Mental:

“VI – Direito à Educação

Todas as pessoas com deficiência têm o direito à educação. Têm direito a frequentar estabelecimentos de ensino adequados à sua situação, assim como professores e técnicos preparados para as suas necessidades de aprendizagem e desenvolvimento. Devem beneficiar de uma educação que contribua para o alargamento da sua autonomia e inserção social e que lhe permita desenvolver aptidões, autonomia, sentido de responsabilidade moral e social de modo a tornarem-se membros plenos da sociedade.” (APPADM, 2010)

Complementando a informação e de acordo com o Despacho nº 3064/2008:

“Considerando que o Decreto-Lei nº 3/2008, de 7 de Janeiro, prevê a criação de condições que visam a inclusão educativa e social dos alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente.” (Diário da República, 2008).

Em suma, podemos concluir e, como refere Cortesão (1998, cit. Ribeiro, 2009, p.82) a Escola tornou-se o espelho da diversidade da sociedade, o espaço onde coabitam diariamente crianças e jovens de diferentes meios económicos e sócio culturais, de diferentes etnias e nacionalidades, transpondo para o interior daquela os seus valores, suas especificidades e suas dificuldades.

4.2. O Papel das Instituições

Após se ter abordado a Escola como um dos principais meios de socialização dos deficientes mentais, importa ainda mencionar o papel que as instituições têm no apoio a indivíduos com deficiência mental.

“O processo de institucionalização da pessoa com deficiência contribui para a constituição tanto das concepções sociais acerca da condição quanto da identidade do próprio deficiente. A crença na in-educabilidade, na dependência, na imaturidade, na improdutividade e na necessidade de uma educação segregada, tem sustentação nos modos como se constituiu a educação institucionalizada da pessoa com deficiência.” (Bueno, 1997, cit. Meletti, 2008)

Na presente amostra, os entrevistados pertencem ao Instituto Condessa de Rilvas em Lisboa. O Decreto-Lei nº 297/76, de 24 de Abril refere que este instituto, é uma instituição assistencial que, não obstante a sua natureza de associação particular, é na quase totalidade do seu movimento financeiro subvencionada pelo estado. No seu Artigo 1º, o Instituto Médico Pedagógico Condessa de Rilvas, é oficializado, ficando para todos os efeitos, integrado no Centro de Educação Especial de Lisboa.

Como de pode aferir, quando falamos de deficientes mentais, inevitavelmente estaremos a referir uma parceria entre a Instituição de Apoio e respectiva valência pedagógica, uma vez que os cuidados prestados são de carácter “especial”, não esquecendo, contudo, a primazia pela autonomia e o direito à diferença dos mesmos.

A diversificação do meio proporciona, ao deficiente mental, uma dinâmica no seu papel dentro da sociedade. A própria instituição, seja ela qual for, é prova disso mesmo ao promoverem actividades diversas, constantemente reformuladas e adaptadas, às necessidades de cada indivíduo portador de deficiência mental.

“O próprio facto de as amizades terem fases de expansão e de declínio prova que em cada fase de crescimento as crianças e jovens necessitam de qualquer coisa de diferente da parte dos seus amigos e que, portanto, têm de encontrar um novo amigo de vez em quando” (cit. Rubin, 1982, p.110)

Numa perspectiva geral, e como refere Brito (2009, p.1) o tipo de relações que o sujeito precisa ou procura, os tipos de apoio trocados e as maneiras como estas relações são avaliadas, podem também afectar o modo como os sujeitos iniciam, desenvolvem, mantêm e determinam os relacionamentos. As consequências advindas destas diferentes fases nos relacionamentos dos sujeitos tanto podem ser positivas – o sujeito ganha competências sociais adequadas para determinadas situações futuras – como negativas – compromete o seu desenvolvimento enquanto pessoa. E aqui nos deparamos com outra componente fulcral: a gestão de conflitos entre deficientes mentais.

5. Gestão de Conflitos entre os deficientes Mentais

Em primeiro lugar devemos referir a íntima relação que existe entre retardo mental e comportamentos desadaptados pelo indivíduo com deficiência mental. (Costa & Cunha, s/d)

A tendência presente estabelece uma ligação entre o comportamento adaptativo, as competências sociais e o envolvimento.

Verdugo refere-nos (2001, cit. Costa & Cunha, s/d) que as dificuldades adaptativas nos alunos ou nas pessoas adultas com atraso mental provêm de limitações na sua inteligência social e prática, e são parte da própria definição de atraso mental. A “inteligência social” pressupõe a capacidade para compreender as expectativas sociais e o comportamento dos outros, assim como para julgar adequadamente a forma de se comportar em situações sociais.

“No caso de pessoas com atraso mental, constata-se que estas demonstram dificuldades de compreensão do comportamento social, nomeadamente na descodificação de sinais e de certos comportamentos por parte de outras pessoas. Para além disso, evidenciam dificuldades em colocar-se no papel do outro e de compreender as suas motivações. De igual modo, mostram uma limitação evidente para comunicar os seus próprios pensamentos e sentimentos.” (Verdugo, 2001, cit. Costa & Cunha, s/d)

Numa contextualização de conflito, pode assumir-se como um poderoso antídoto contra a estagnação, na medida que estimula o interesse, a curiosidade, tornando-se talvez no meio mais credível para que os problemas possam ser esclarecidos, debatidos e discutidos, ou seja, para que seja possível encontrar soluções na medida em que se assume como a raiz das mudanças pessoais e sociais. (Deutsch, 1990, cit. Cunha & Marques, s/d)

As instituições, nomeadamente a Escola, geram no seu quotidiano uma dinâmica conflitual de ordem e desordem, de mudança e de resistência à mudança. Um baixo nível de conflito nas organizações é passível de se construir num factor obstrutivo de desempenho, pelo que um nível óptimo de conflito será aquele que simultaneamente impossibilita a imobilidade, mas

cuja intensidade não coloca em causa a coordenação das actividades dentro do grupo devendo assumir-se como um parceiro indissociável da mudança através das situações criativas. (Cunha & Marques, s/d).

Os dois aspectos principais a considerar na gestão construtiva e eficaz de conflito afigura-se ao modelo bidimensional de Rahim e Bonoma. (1979, cit. Cunha & Marques, s/d) Este modelo diz-nos que, por um lado, o interesse próprio ou o interesse em satisfazer os próprios interesses (alto ou baixo) e, por outro lado, o interesse pelos outros ou preocupação em satisfazer os interesses dos outros (alto ou baixo). Estas duas dimensões manifestam, de certa forma, as orientações motivacionais dos indivíduos durante a situação de conflito, as quais são passíveis de serem traduzidas em cinco estilos: Integração (elevado interesse próprio e elevado interesse pelos outros), Servilismo (baixo interesse próprio e elevado interesse nos outros), Dominação (elevado interesse próprio e baixo interesse pelos outros), Evitação (baixo interesse próprio e baixo interesse pelos outros) e Tendência ao compromisso (interesse intermédio próprio e pelos outros). (Cunha & Marques, s/d)

Em suma:

“Actualmente, é advogado o estudo das competências sócio afectivas, com especial atenção para as crianças portadoras de deficiência mental, uma vez que a interacção entre estas e o meio ecológico é essencial para a sua adequação comportamental.” (Costa & Cunha, s/d)

6. Metodologia

A metodologia é um passo importante para a elaboração de um trabalho de investigação. Segundo Marconi e Lakatos (2001, p.151) o trabalho de investigação é definido como um estudo sobre um tema específico ou particular, com suficiente valor representativo e que obedece a rigorosa metodologia. Investiga determinado assunto não só em profundidade, mas em todos os seus ângulos e aspectos, dependendo dos fins a que se destina. A metodologia refere-se à descrição dos procedimentos, métodos e técnicas necessárias ao desenvolvimento da investigação.

Segundo Fortin (2003), a metodologia é um conjunto de métodos e técnicas que orientam a elaboração de uma investigação científica, pertencendo à parte de um trabalho científico onde são descritos os procedimentos utilizados durante as várias etapas da elaboração dessa investigação.

Pode-se conceituar metodologia como um programa que antecipadamente regulará uma sequência de operações a executar, com vista a atingir certo resultado (Correia, 2008).

“É na fase metodológica que o investigador determina os métodos que utilizará para obter respostas às questões de investigação colocadas ou às hipóteses formuladas.” (cit. Correia, 2008)

Na abordagem qualitativa o investigador observa os factos sob a óptica de alguém interno à organização. A pesquisa qualitativa busca uma profunda compreensão do contexto da situação, sendo o seu enfoque desestruturado. Esta envolve a colheita e análise sistemática de materiais narrativos, utilizando procedimentos nos quais há um mínimo controlo e tende a salientar os aspectos dinâmicos, holísticos e individuais da experiência humana, tentando apreender esses aspectos na sua totalidade, nos contextos daqueles que os vivenciam. O método qualitativo analisa, assim, as informações narradas de uma forma organizada, mas intuitiva. (Polit, Beck & Hungler, 2004)

Pretende-se assim, com este estudo, depreender o que os deficientes mentais pensam sobre a amizade, sendo estabelecido os seguintes objectivos:

- Saber como se exprimem em relação à amizade, os deficientes mentais do Instituto Condessa de Rilvas em Lisboa;
- Compreender a relação de amizade que os deficientes mentais do Instituto Condessa de Rilvas em Lisboa, têm uns com os outros;
- Perceber como os deficientes mentais do Instituto Condessa de Rilvas em Lisboa, se sentem perante a amizade;
- Conhecer como os deficientes mentais do Instituto Condessa de Rilvas em Lisboa, gerem os conflitos entre eles.

De seguida abordaremos o tipo de estudo, as questões de investigação, a população e amostra, o instrumento de colheita de dados, os procedimentos formais e éticos, o tratamento de dados e, por último, apresentação, análise e discussão dos resultados.

6.1. Tipo de Estudo

No que diz respeito ao estudo “A Amizade nos Deficientes Mentais do Instituto Condessa de Rilvas em Lisboa”, este é não experimental e descritivo simples, utilizando o método qualitativo.

Polit, Beck e Hungler (2004) referem que um estudo não experimental é um estudo onde a manipulação não é tentada, nem tida como desejável e recai sobre o mundo quotidiano e natural dos indivíduos.

Os estudos descritivos simples consistem em descrever simplesmente um fenómeno ou conceito relativo a uma população, de maneira a estabelecer as características desta população ou de uma amostra desta (Fortin, 1999).

Daí a opção por este tipo de estudo, dado ter como principal objectivo saber como os deficientes mentais se exprimem em relação à amizade.

De modo a compreender e descrever o fenómeno em estudo, recorreu-se ao método qualitativo.

“O método qualitativo, é intuitivo, maleável e adaptável, respeitando a evolução das hipóteses, porque permite relacionar um índice da mensagem com uma ou várias variáveis do locutor.” (Bardin, 1977, cit. Botelho, 2003).

Bardin (1977, cit. Botelho, 2003) refere ainda que este método é válido sobretudo na elaboração de deduções específicas sobre um acontecimento ou uma variável específica e não em inferências gerais. Funciona em amostras

mais pequenas e estabelece ainda categorias mais discriminativas. A compreensão exacta do sentido e a importância atribuída não à frequência da resposta, mas ao seu conteúdo em cada comunicação recolhida, vai de encontro ao pretendido na recolha de opiniões concretas quando o objectivo não é a frequência de determinada resposta, mas sim o seu conteúdo específico.

6.2. Questões de Investigação

Segundo Talbot (1995, cit. Monteiro, 2003), as questões de investigação são as premissas sobre as quais se apoia os resultados de investigação. As questões de investigação decorrem assim directamente dos objectivos e especificam os aspectos a estudar.

Para Fortin (1999, cit. Monteiro, 2003), uma questão de investigação é uma interrogação explícita relativa a um domínio que se deve explorar com vista a obter novas informações.

Assim, após definido o tipo de estudo a realizar formulou-se as seguintes questões de investigação:

- Como é que os deficientes mentais se exprimem em relação à amizade?
- Como se relacionam os deficientes mentais, uns com os outros em termos de amizade?
- O que é para um deficiente mental um amigo?
- Quando surge algum problema como os deficientes mentais o resolvem?

6.3. População e Amostra

A selecção da população é essencial para a realização de um estudo de investigação. De acordo com Fortin (2003, p.373), a população é o conjunto de todos os sujeitos ou outros elementos de um grupo bem definido tendo em comum uma ou várias características semelhantes e sobre o qual assenta a investigação. Logo, a nossa população, são os Deficientes Mentais.

Amostra é uma parte da população, é um subconjunto de elementos populacionais, que deve representar a população o melhor possível e é usada

quando não é possível trabalhar com toda a população. Para se conseguir definir a amostra, os vinte seis Deficientes Mentais do Instituto Condessa de Rivas em Lisboa, utilizámos o processo de amostragem intencional. Este método de seleccionar indivíduos para participarem num estudo baseia-se no seu conhecimento específico de um determinado fenómeno, com a finalidade de partilhar esse conhecimento (Streubert & Carpenter, 2002). Ou seja, iremos dirigir-nos intencionalmente a um grupo de pessoas das quais desejamos saber a opinião sobre o nosso problema, neste caso os deficientes mentais com retardo mental leve e moderado.

Visto isto, recorreu-se a uma amostra não probabilística, porque a selecção não é aleatória, ou seja, não é feita ao acaso e não permite extensa generalização dos resultados. (Polit, Beck & Hungler, 2004)

6.4. Instrumento e Colheita de Dados

Em relação ao instrumento da colheita de dados, optou-se pela entrevista, visto que, se recolhem dados descritivos na linguagem do próprio sujeito e permite ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo. Esta tem como vantagens poder ser aplicada a qualquer tipo de pessoa, o número de respostas pode ser muito alto e os erros de interpretação serem facilmente detectados, ou seja, permite elucidar o entrevistado se este não entender a pergunta. No entanto, também nos deparamos com determinadas desvantagens ao utilizarmos este tipo de instrumento, nomeadamente, a amostra ser restrita e a possível influência do entrevistador (Burguess, 2001).

Ao preparar a entrevista, teve-se de definir o objectivo, construir o guia da entrevista, contactar os entrevistados, escolher um local calmo, privado e agradável, marcar uma hora, data e local e ser pontual. Durante a entrevista teve-se o cuidado de explicar quem sou e o que queria, obter e manter a confiança, saber escutar, manter o controlo, com a finalidade de não me afastar do objectivo, não induzir as respostas e registar os dados em registo magnético (Santos, 2010).

Tendo em conta os objectivos do meu trabalho de investigação, as características da amostra e as variáveis em estudo, foi elaborado como instrumento de colheita de dados um guião de entrevista (ANEXO...).

6.5. Procedimentos Formais e Éticos

Em qualquer investigação que envolva o ser humano a ética e deontologia em investigação devem ser rigorosas e respeitadas.

Antes de se iniciar o estudo foi realizado um trabalho de pesquisa teórica sobre o tema “Deficiência Mental”, tendo sido ponderados os objectivos, o tipo de estudo a realizar, as questões de investigação a explorar, a população a contactar, bem como, os instrumentos de colheita de dados a utilizar, aspectos a desenvolver sobre a supervisão da Professor João Nogueira, orientador desta investigação. Só após a aprovação por parte do orientador do trabalho teórico realizado se iniciará a recolha de dados.

Na recolha de dados estará sempre implícito um consentimento por parte do participante/tutor, creditado pela assinatura de um consentimento informado (ANEXO...). Será também pedido aos participantes/tutor(es) a autorização para se gravar a entrevista realizada.

A confidencialidade dos dados e da identidade dos participantes/tutor(es) estará sempre presente ao longo da investigação e na apresentação dos resultados obtidos.

Os participantes/tutor(es) apenas participarão no estudo se assim o entenderem e poderão abandoná-lo a qualquer momento, sem quaisquer prejuízos em relação ao seu correcto tratamento.

Para a realização das entrevistas tivemos a colaboração da Directora Vanda Miguel, directora do Instituto Condessa de Rivas, tendo sido as mesmas realizadas neste espaço.

6.6. Tratamento de Dados

Os dados obtidos pela aplicação das entrevistas foram submetidos à análise qualitativa temática do conteúdo.

Para efectuar a análise das questões abertas utilizámos as etapas propostas por Bardin, trabalhando os textos produzidos em pesquisa, através das transcrições das entrevistas semi-estruturadas realizadas (ANEXO...), com o objectivo de melhor organizar, explorar e tratar os resultados obtidos das entrevistas:

- Primeiramente procedeu-se à transcrição fiel e completa das gravações das respectivas entrevistas efectuadas individualmente;
- A fase de pré-análise (organização do material), consistirá na leitura flutuante, na representatividade, homogeneidade e pertinência;
- A fase de exploração do material compreenderá a codificação dos dados, permitindo desvendar os conteúdos latentes, transformando-os em unidades temáticas (unidades de contexto, de registo e de enumeração);
- Procedeu-se ao tratamento dos resultados obtidos e à interpretação, revelando as informações obtidas e a partir daí apresentaremos inferências.

Segundo Bardin (1977, cit. Botelho, 2003), a análise de conteúdo utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos na descrição do conteúdo das mensagens, sendo a intenção da análise a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção ou, eventualmente, de recepção, inferência esta que recorre a indicadores. Portanto, a inferência será permitida pelos indicadores, podendo revelar o que conduziu a um determinado enunciado e as consequências que poderão provocar.

7. Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados

Apresentar-se-á os dados relativos às entrevistas realizadas e será feita a sua análise e discussão, dando relevância aos aspectos significativos.

No sentido de promover uma melhor visualização e compreensão dos resultados, os dados serão apresentados através de quadros, dos quais se omitiu a fonte, uma vez que foram obtidos através do instrumento de colheita de dados que se elaborou para este estudo.

7.1. Estudo qualitativo: Análise das entrevistas

Após a análise temática de conteúdo, o quadro 1 refere-se às respostas dos inquiridos à questão de investigação “O que é ser amigo?”

Assim verifica-se que a unidade de contexto **Afectividade** é a que mais se salienta, apresentando (19) unidades de enumeração. Para este resultado contribuíram as unidades de registo “É ter muita amizade” com (4) unidades de enumeração, “Ser amigo é ser amigo dos outros” com (3) unidades de enumeração, “É ter muitos amigos”, “Gosto de ajudar” e “Gostar de alguém” com (2) unidades de enumeração cada, “É não se dar mal com ninguém”, “Ter amigos e amigas. Somos todos amigos não precisamos de nos chatear. Somos todos irmãos uns dos outros e somos bons uns para os outros”, “Muitos amigos que são falsos. E eu quero ter um amigo verdadeiro”, “É ser amigo de todas as pessoas”, “Quer dizer que faz tudo” e “É conviver com os outros” com (1) unidade de enumeração cada.

A unidade de contexto **Comunicação** apresenta-se com (2) unidades de enumeração, sendo de referir as seguintes unidades de registo “É conversarmos uns com os outros” com (1) unidade de enumeração e “Conhecendo e falando, que não ande na confusão e que nos demos bem um com o outro” com (1) unidade de enumeração.

QUADRO 1: Respostas dos inquiridos à questão de investigação “O que é ser amigo?”

Unidades de Contexto	Unidades de Registo	Unidades de Enumeração
Afectividade	“É ter muitos amigos.”	2
	“É ter muita amizade”	4
	“Gosto de ajudar.”	2
	“É não se dar mal com ninguém”	1
	“Ser amigo é ser amigo dos outros”	3
	“Ter amigos e amigas. Somos todos amigos não precisamos de nos chatear. Somos todos irmãos uns dos outros e somos bons uns para os outros”	1
	“Muitos amigos que são falsos. E eu quero ter um amigo verdadeiro.”	1
	“É ser amigo de todas as pessoas”	1
	“É gostar de alguém”	2
	“Quer dizer que faz tudo”	1
	“É conviver com os outros”	1
Subtotal		19
Comunicação	“É conversarmos uns com os outros. É conversarmos muito”	1
	“Conhecendo-o e falando, que não ande na confusão e que nos demos bem um com o outro.”	1
Subtotal		2
TOTAL		21

Estes dados mostram-nos que os inquiridos definem amigo através da afectividade, que se manifesta pelas unidades de registo “É ter muita amizade”, “Ser amigo é ser amigo dos outros”, “É ter muitos amigos”, “Gosto de ajudar”, “Gostar de alguém”, “É não se dar mal com ninguém”, “Ter amigos e amigas. Somos todos amigos não precisamos de nos chatear. Somos todos irmãos uns dos outros e somos bons uns para os outros”, “Muitos amigos que são falsos. E eu quero ter um amigo verdadeiro”, “É ser amigo de todas as pessoas”, “Quer dizer que faz tudo” e “É conviver com os outros”. Além disso, verifica-se que os inquiridos consideraram também a comunicação na definição de amigo, no qual se manifesta pelas unidades de registo “É conversarmos uns com os outros” e “Conhecendo e falando, que não ande na confusão e que nos demos bem um com o outro”.

Verifica-se a diversidade que Bacalhau (2003) nos refere quanto à definição de amizade e amigo. A afectividade é outro dos conceitos mencionados, perante a definição de amizade como Doron e Porot (2001) nos referem.

Após a análise temática de conteúdo, o quadro 2 refere-se às respostas dos inquiridos à questão de investigação “O que pensas dos amigos?”

Assim efectua-se que a unidade de contexto **Percepção Positiva** é a unidade dominante (13) unidades de enumeração. Para este resultado contribuíram as unidades de registo “Darem-se bem uns com os outros” (3) unidades de enumeração, “São uma boa pessoa” com (2) unidades de enumeração, “Penso bem”; “Penso muito bem”; “Serem muito amigos deles”; “O que eu penso dos amigos é: ter confiança”; “São simpáticos”; “É ser amigo de todos os colegas”; “Bons” e “Eu penso que não posso passar sem eles”, com (1) unidade de enumeração cada.

Quadro 2: Respostas dos inquiridos à questão de investigação: “O que pensas dos amigos?”

Unidades de Contexto	Unidades de Registo	Unidades de Enumeração
Percepção Positiva	“Penso bem”	1
	“Penso muito bem”	1
	“São uma boa pessoa”	2
	“Serem muito amigos deles”	1
	“O que penso dos amigos é: ter confiança.”	1
	“São simpáticos”	1
	“É ser amigo de todos os colegas”	1
	“Darem-se bem uns com os outros.”	3
	“Bons”	1
	“Eu penso que não posso passar sem eles”	1
TOTAL		13

Estes dados demonstram-nos que os inquiridos têm uma Percepção positiva do que pensam de um amigo, que se expressa pelas unidades de registo “Penso bem”, “Penso muito bem”, “São uma boa pessoa”, “Serem muito amigos deles”, “O que penso dos amigos é: ter confiança”, “São simpáticos”, “É ser amigo de todos os colegas”, “Darem-se bem uns com os outros”, “Bons”, “Eu penso que não posso passar sem eles”.

A única unidade de contexto referida foi a Percepção Positiva que os deficientes mentais têm quando pensam sobre os amigos. Conclui-se, deste modo, que de facto os amigos são, num sentido vasto, positivos ao desenvolvimento do deficiente mental. (Sousa & Hutz, 2008)

Pela análise do quadro 3, relativamente às respostas dos inquiridos à questão de investigação “Tens muitos amigos?”, verifica-se que se salientou a unidade de contexto **Sim**, com (9) unidades de enumeração. Para esta unidade de contexto contribuíram as unidades de registo “Tenho”; e com (1) unidade de enumeração cada para as unidades de registo; “Mais raparigas que rapazes” e “No serviço tenho. Duas raparigas e um rapaz”.

Enquanto, que a unidade de contexto **Não**, assinalou (2) unidades de enumeração para as seguintes unidades de registo: “Tenho poucos” e “Alguns”, (1) unidade de enumeração cada.

Quadro 3: Respostas dos inquiridos à questão de investigação: “Tens muitos amigos?”

Unidades de Contexto	Unidades de Registo	Unidades de Enumeração
Sim	“Tenho”	9
	“Mais raparigas que rapazes”	1
	“No serviço tenho. Duas raparigas e um rapaz”	1
Subtotal		11
Não	“Tenho poucos”	1
	“Alguns”	1
Subtotal		2
TOTAL		13

Estes dados apontam-nos que os inquiridos têm muitos amigos, que declaram através da unidade de contexto Sim, pelas unidades de registo “Tenho”, “Mais raparigas que rapazes”, “No serviço tenho. Duas raparigas e um rapaz”. Contudo verifica-se, que os inquiridos consideraram também a unidade de contexto Não, pelas unidades de registo, “Tenho poucos” e “Alguns”.

Através da unidade de contexto Sim (sendo a que teve mais unidades de registo) e a unidade de contexto Não, face à muita quantidade de amigos, depressa se depreende a capacidade adaptativa que o deficiente tem perante o seu papel social. (Pinto, 2010)

Pela análise temática do conteúdo o quadro 4 refere-se às respostas dos inquiridos à questão de investigação, “ Como reagem e se sentem os amigos uns com os outros?”.

Aferimos que os inquiridos detêm conhecimentos sobre **Reacção Positiva**; nomeadamente com (5) unidades de enumeração. Para este resultado contribuíram as unidades de registo “Bem”; “Dar-se bem uns com os outros”; “Ajudar eles e ser amigos deles”; “Reagem muito bem” e “Reagem bem” com (1) unidade de enumeração cada.

A unidade de contexto **Reacção Negativa**, apresenta-se com (1) unidade de enumeração cada, sendo de referir as seguintes unidades de registo, “ Às vezes tamos chateados, não se falam. Passado uns tempos é que vão falar”; “Às vezes reagem muito mal porque há zangas e há chatices. Às vezes por causa de parvoíces e disparates à toa.”“Há uns que gostam de confusão e há outros que não gostam. E se o outro tiver chateado, evitar as confusões e não lutar. Na escola há confusão. Há que evitar.” “Tão sempre chateados... zangados” e “E gritamos com eles”.

Quadro 4: Respostas dos Inquiridos à questão de investigação: “Como reagem e se sentem os amigos uns com os outros? ”

Unidades de Contexto	Unidades de Registo	Unidades de Enumeração
Reacção Positiva	“Bem”	5
	“Dar-se bem uns com os outros.”	1
	“Ajudar eles e ser amigos deles”	1
	“Reagem muito bem.”	1
	“Reagem bem”	1
Subtotal		9
Reacção Negativa	“Às vezes tamos chateados, não se falam. Passado uns tempos é que vão falar.”	1
	“Às vezes reagem muito mal porque há zangas e há chatices. Às vezes por causa de parvoíces e disparates à toa.”	
	“Há uns que gostam de confusão e há outros que não gostam. E se o outro tiver chateado, evitar as confusões e não lutar. Na escola há confusão. Há que evitar.”	1
	“Tão sempre chateados... zangados”	1
	“E gritamos com eles”	1
Subtotal		5
TOTAL		14

Estes dados exibem-nos que os inquiridos têm conhecimentos relacionados com a Reacção positiva, que se demonstram pelas unidades de registo, “Bem” “Dar-se bem uns com os outros”; “Ajudar eles e ser amigos deles”; “Reagem muito bem” e “Reagem bem”.

Constata-se que também possuem conhecimentos relacionados com a Reacção negativa que se manifestam nas seguintes unidades de registo, “Às vezes tamos chateados, não se falam. Passado uns tempos é que vão falar”; “Às vezes reagem muito mal porque há zangas e há chatices. Às vezes por causa de parvoíces e disparates à toa”; “Há uns que gostam de confusão e há outros que não gostam. E se o outro tiver chateado, evitar as confusões e não lutar. Na escola há confusão. Há que evitar”; “Tão sempre chateados... zangados” e “E gritamos com eles”.

A bivalência entre a unidade de contexto Reacção Positiva e a unidade de contexto Reacção Negativa, permite-nos afirmar que há uma dinâmica no desenvolvimento do indivíduo com deficiência mental, no que diz concerne às mudanças pessoais e sociais. (Cunha & Marques, s/d)

Após a análise temática de conteúdo, o quadro 5 refere-se às respostas dos inquiridos à questão de investigação “Quando surge algum problema como o resolvem?”

Assim constata-se que a unidade de contexto **Gestão de Conflitos – Uso da Comunicação** é uma das unidades que mais se salienta, apresentando (5) unidades de enumeração cada. Para este resultado contribuíram as unidades de registo “A falarem” com (3) unidades de enumeração, “A conversar com eles também e ajudar” e “Em falar com ele, e conversar com ele, para eles não lutarem” com (1) unidade de enumeração respectivamente.

Na unidade de contexto **Gestão de Conflito – uso de uma pessoa mediadora**, salienta-se o mesmo número que na unidade acima referida, (5) unidades de enumeração cada. Para este resultado contribuíram as unidades de registo “Chamar a monitora ou professora” com (2) unidades de enumeração, “É chamar alguma pessoa só para resolver”; “Quando há algum problema, o professor tem que lá estar para resolver o problema. Eu digo logo olha isso é com vocês falam com o professor. Não me venham meter a mim ao barulho. Que eu também não gosto de meter ninguém ao barulho” e “Vão ter com a educadora ou vão ter com alguma pessoa e que falem com a educadora

ou com a monitora e resolvem lá o problema com a monitora” com (1) unidade de enumeração respectivamente.

A unidade de contexto **Gestão de conflitos – uso da Assertividade** apresenta-se com (3) unidades de enumeração, contribuindo para este resultado as unidades de registo, “Resolve-se os problemas muito bem. Com calma”; “É não andarem à zaragata e fazerem as pazes uns com os outros” e “Tem que se resolver entre eles o problema” com (1) unidade de enumeração respectivamente.

E na última unidade de contexto **Gestão de conflitos – uso da violência** verifica-se (1) unidade de enumeração, salientando-se a unidade de registo, “Então assim à luta sem ajudar”.

Quadro 5: Respostas dos inquiridos à questão de investigação: “Quando surge algum problema como o resolvem?”

Unidades de Contexto	Unidades de Registo	Unidades de Enumeração
Gestão de Conflitos – Uso da Comunicação	“A conversar com eles também e ajudar.”	1
	“Em falar com ele, e conversar com ele, para eles não lutarem.”	1
	“A falarem”	3
	Subtotal	5
Gestão de Conflitos – Uso de uma pessoa mediadora	“É chamar alguma pessoa só para resolver.”	1
	“Quando há algum problema, o professor tem que lá estar para resolver o problema. Eu digo logo olha isso é com vocês falam com o professor. Não me venham meter a mim ao barulho. Que eu também não gosto de meter ninguém ao barulho.”	1
	“Chamar a monitora ou professora.”	2
	“Vão ter com a educadora ou vão ter com alguma pessoa e que falem com a educadora ou com a monitora e resolvem lá o problema com a monitora.”	1
	Subtotal	5
Gestão de Conflitos – Uso da Assertividade	“Resolve-se os problemas muito bem. Com calma”	1
	“É não andarem à zaragata e fazerem as pazes uns com os outros.”	1
	“Tem que se resolver entre eles o problema.”	1
	Subtotal	3
Gestão de Conflitos – Uso da violência	“Então assim à luta sem ajudar”	1
	Subtotal	1
TOTAL		14

Estes dados indicam-nos que os inquiridos têm concepções relacionadas com a Gestão de conflitos – uso da comunicação e Gestão de

conflitos - uso de uma pessoa mediadora, que se manifestam pelas unidades de registo, “A conversar com eles também e ajudar”; “Em falar com ele, e conversar com ele, para eles não lutarem”; “A falarem” e “É chamar alguma pessoa só para resolver”; “Quando há algum problema, o professor tem que lá estar para resolver o problema. Eu digo logo olha isso é com vocês falam com o professor. Não me venham meter a mim ao barulho. Que eu também não gosto de meter ninguém ao barulho”; “Chamar a monitora ou professora”; “Vão ter com a educadora ou vão ter com alguma pessoa e que falem com a educadora ou com a monitora e resolvem lá o problema com a monitora.”

Verifica-se também que possuem ideias relacionadas com a Gestão de Conflitos – uso da assertividade, que se demonstra pelas unidades de registo, “Resolve-se os problemas muito bem. Com calma”; “É não andarem à zaragata e fazerem as pazes uns com os outros”; “Tem que se resolver entre eles o problema”.

Estes dados vão de encontro ao modelo bidimensional de Rahim e Bonoma. (1979, cit. Cunha & Marques, s/d). Na unidade de contexto, Gestão de Conflitos – Uso da Comunicação, constatamos o estilo Tendência de compromisso. Na unidade de contexto Gestão de conflitos – Uso de pessoa mediadora, deparamo-nos com o estilo Evitação, enquanto na unidade de contexto Gestão de Conflitos – Uso de Assertividade, temos o estilo Integração. Por último, a unidade de contexto Gestão de Conflitos – Uso da Violência manifesta o estilo Dominação.

Após a análise temática de conteúdo, o quadro 6 refere-se às respostas dos inquiridos à questão de investigação “É importante ter amigos? Porquê?”

Assim averigua-se que as unidades de contexto **Importância da Amizade** que se salienta, apresentando (13) unidades de enumeração. Para este resultado forneceram-se as unidades de registo “É” com (11) unidades de enumeração, “Eu acho que sim”; “Sim”, com (1) unidade de enumeração cada.

E a unidade de contexto **Razão da Importância da Amizade** que se apresenta também com (13) unidades de enumeração, contribuindo para isso as unidades de registo “Porque sim”, com (3) unidades de enumeração, “Para a gente ter amizade” e “ Para falar com eles” com (2) unidades de enumeração

respectivamente, “Porque assim posso contar sempre com ele de amizade”; “Porque é sermos amigos uns dos outros”; “Para termos amigos é muito importante”; “Sem eles sinto-me sozinho”; “Porque dou-me bem com toda a gente”; “Para ter companhia” com (1) unidade de enumeração cada.

Quadro 6: Respostas dos inquiridos à questão de investigação: “ É importante ter amigos? Porquê?”

Unidades de Contexto	Unidades de Registo	Unidades de Enumeração
Importância da amizade	“É”	11
	“Eu acho que sim”	1
	“Sim”	1
Subtotal		13
Razão da importância da Amizade	“Para a gente ter amizade”	2
	“Porque assim posso contar sempre com ele de amizade”	1
	“Porque sim.”	3
	“Porque é sermos amigos uns dos outros.”	1
	“Para termos amigos é muito importante.”	1
	“Para falar com eles.”	1
	“Sem eles sinto-me sozinho.”	2
	“Porque dou-me bem com toda a gente.”	1
	“Para ter companhia.”	1
Subtotal		13
TOTAL		26

Estes dados elucidam-nos que os inquiridos têm conhecimentos relacionados, com a Importância da amizade que se traduzem pelas unidades de registo “É”;

“Eu acho que sim” e “Sim”, e que também assumem um conhecimento relacionado com a Razão da importância da amizade que se observam nas unidades de registo “Para a gente ter amizade”; “Porque assim posso contar sempre com ele de amizade”; “Porque sim”; “Porque é sermos amigos uns dos outros”; “Para termos amigos é muito importante”; “Para falar com eles”; “Sem eles sinto-me sozinho”; “Porque dou-me bem com toda a gente”; “Para ter companhia.”

Os dados apresentados face à importância da amizade e suas razões vão de encontro Hutchison (s/d) afirma: as razões pelas quais os deficientes mentais desejam ter relações de amizade são as mesmas que os restantes seres humanos apontam

Após a análise temática de conteúdo, o quadro 7 refere-se às respostas dos inquiridos à questão de investigação “Como fazes para ter amigos?”

Assim verifica-se que a unidade de contexto **Iniciativa** é a que mais se acentua, apresentando (9) unidades de enumeração. Para este resultado ajudaram as unidades de registo “ Conversando com eles” com (4) unidades de enumeração e “Eu vou lá. Apresento-me e o fulano diz essa cena toda... apanhar aquela amizade”; “É perguntar o nome e apoiá-los”; “Aproximar-me mais dele”; “Conhecendo... Perguntando a idade, como é que tu te chamas, onde vives, o número de telefone...”; “Ir lá, falar, meter conversa... e depois meto conversa com ele” com (1) unidade de enumeração cada.

A unidade de contexto **Empatia** apresenta-se com (4) unidades de enumeração. Para este resultado ajudaram as unidades de registo “Para ter amigos é ter calma e dar-se bem com os amigos” com (3) unidades de enumeração e “Sou verdadeiro” com (1) unidade de enumeração.

A unidade de contexto **Grupo** apresenta-se com (1) unidade de enumeração expressa pela unidade de registo “È juntar-me a eles”. E a unidade de contexto **Convivência** apresenta-se também com (1) unidade de enumeração expressa pela unidade de registo “ Conhecemo-nos e depois com o tempo vamos sendo amigos”.

Quadro 7: Respostas dos inquiridos à questão de investigação: “Como fazes para ter amigos?”

Unidades de Contexto	Unidades de Registo	Unidades de Enumeração
Iniciativa	"Conversando com eles."	4
	"Eu vou lá. Apresento-me e o fulano diz essa cena toda... apanhar aquela amizade."	1
	"É perguntar o nome e apoiá-los"	1
	"Aproximar-me mais dele."	1
	"Conhecendo... Perguntando a idade, como é que tu te chamas, onde vives, o número de telefone..."	1
	"Ir lá, falar, meter conversa... e depois meto conversa com ele."	1
Subtotal		9
Grupo	"É juntar-me a eles."	1
Subtotal		1
Empatia	"Para ter amigos é ter calma e dar-se bem com os amigos."	3
	"Sou verdadeiro"	1
Subtotal		4
Convivência	"Conhecemo-nos e depois com o tempo vamos sendo muito amigos."	1
Subtotal		1
TOTAL		15

Estes dados indicam-nos que os inquiridos têm conhecimentos relacionados com a Iniciativa, que se exprimem pelas unidades de registo "Conversando com eles"; "Eu vou lá. Apresento-me e o fulano diz essa cena toda... apanhar aquela amizade"; "É perguntar o nome e apoiá-los"; "Aproximar-me mais dele"; "Conhecendo... Perguntando a idade, como é que tu te chamas, onde vives, o número de telefone..."; e "Ir lá, falar, meter conversa... e depois meto conversa com ele."

Além disso constata-se que estes também têm noções relacionadas com a Empatia, que se notam pelas unidades de registo "Para ter amigos é ter calma e dar-se bem com os amigos" e "Sou verdadeiro". Respondendo também à unidade de contexto relacionada com Grupo pela unidade de registo "É juntar-me a eles". Do mesmo modo têm uma ideia relacionada com a Convivência, que se expressa pela unidade de registo "Conhecemo-nos e depois com o tempo vamos sendo muito amigos".

Conclui-se, através das unidades de contexto Iniciativa, Grupo, Empatia e Convivência, que a afectividade e a motivação constituem o factor energético do comportamento. (Oliveira, 2002)

Após a análise temática de conteúdo, o quadro 8 refere-se às respostas das inquiridas à questão de investigação “Quem é o amigo com quem mais te relacionas?”

Assim reconhece-se que a unidade de contexto **Refere um Amigo com Deficiência Mental** é a que mais se salienta, apresentando (6) unidades de enumeração. Para este resultado contribuíram as unidades de registo “É M.”; “Com A.”; “Com S.”; “Com M.”; “Com J.”; e “Com B.”, com (1) unidade de enumeração cada.

A unidade de contexto **Refere mais do que um Amigo com Deficiência Mental** apresenta-se com (3) unidades de enumeração, sendo de referir as seguintes unidades de registo “É o J., C e o P.”; “É o Z., J., C., A. e S.”; e “É com V., P., e D.” com (1) unidade de enumeração cada.

A unidade de contexto **Não Diferencia** apresenta-se com (2) unidades de enumeração, sendo de referir as seguintes unidades de registo “Com todos” e “São quase todos” com (1) unidade de enumeração cada.

A unidade de contexto **Refere Docente** apresenta-se com (1) unidade de enumeração, sendo de referir a seguinte unidade de registo “É um professor que anda cá. É importante ensinar coisas”.

A unidade de contexto **Refere Familiar** apresenta-se também só com (1) unidade de enumeração, sendo de referir a seguinte unidade de registo “Pode ser da minha família? Uma pessoa lá de casa”.

Quadro 8: Respostas dos inquiridos à questão de investigação: “Quem é o amigo com quem mais te relacionas?”

Unidades de Contexto	Unidades de Registo	Unidades de Enumeração
Refere 1 amigo com Deficiência Mental	“É M.”	1
	“Com A.”	1
	“Com S.”	1
	“Com M.”	1
	“Com J.”	1
	“Com B.”	1
Subtotal		6
Refere mais do que um amigo com Deficiência Mental	“É o J., C e o P.”	1
	“É o Z., J., C., A. e S.”	1
	“É com V., P., e D.”	1
Subtotal		3
Não diferencia	“Com todos”	1
	“São quase todos.”	1
Subtotal		2
Refere docente	“É um professor que anda cá. É importante ensinar coisas.”	1
Subtotal		1
Refere Familiar	“Pode ser da minha família? Uma pessoa lá de casa.”	1
Subtotal		1
TOTAL		13

Estes dados mostram-nos que os inquiridos têm noções relacionadas com Refere um amigo com deficiência mental, que se divulgam pelas unidades de registo “É M.”; “Com A.”; “Com S.”; “Com M.”; “Com J.”; e “Com B.”.

Além disso, verifica-se que têm um conhecimento relacionado com Refere mais do que um amigo com deficiência mental, que se demonstram pelas unidades de registo “É o J., C e o P.”; “É o Z., J., C., A. e S.”; e “É com V., P., e D.”

Constata-se também que têm ideias relacionadas com Não diferencia, que se manifestam pelas unidades de registo “Com todos” e “São quase todos”.

Certifica-se que também assumem uma ideia relacionada com Refere docente, que se mostra pela unidade de registo “É um professor que anda cá. É importante ensinar coisas”.

Por último observa-se uma reflexão relacionada com Refere familiar, que se vê pela unidade de registo “Pode ser da minha família? Uma pessoa lá de casa”.

Depreende-se que os entrevistados, referem amigos íntimos, no qual constata-se que, maioritariamente, a intimidade é um dos factores implícitos na relação de amizade. (Emerson, 1997)

Por outro lado, evidencia-se também a unidade de contexto Não Diferencia, permitindo-nos ainda afirmar que Duck e Pearlman (1985) estão certos: muitos relacionamentos existem sem haver intimidade.

Após a análise temática de conteúdo, o quadro 9 refere-se às respostas dos inquiridos à questão de investigação “Onde conhecestes esse teu amigo?” Assim verifica-se que a unidade de contexto **Instituto** é a que mais se destaca, apresentando (9) unidades de enumeração. Para este resultado ajudaram as unidades de registo “Aqui neste instituto”; com (2) unidades de enumeração, “Foi na Mansão Marvila”, também com (2) unidades de enumeração, “Conheci o meu melhor amigo quando estava no Adolfo Coelho”, com (2) unidades de enumeração, “Foi na jardinagem”; “O D. andou comigo lá no Lar Arco Iris” e “No serviço... na lavandaria” com (1) unidade de enumeração cada.

A unidade de contexto **Escola** apresenta-se com (3) unidades de enumeração. Para esta observação constataram as unidades de registo “Foi na outra escola onde andava”; “Foi aqui na escola do Rilvas” e “No Colégio Formigueiro” com uma unidade de enumeração cada.

A unidade de contexto **Outros** apresenta-se com (1) unidade de enumeração. Para este dado facilitou a unidade de registo “Conheci-o na minha casa”.

Quadro 9: Respostas dos inquiridos à questão de investigação: “Onde conhecestes esse teu amigo?”

Unidades de Contexto	Unidades de Registo	Unidades de Enumeração
Escola	“Foi na outra escola onde andava.”	1
	“Foi aqui na escola do Rilvas.”	1
	“No Colégio Formigueiro.”	1
Subtotal		3
Instituto	“Aqui neste instituto.”	2
	“Foi na Mansão Marvila.”	2
	“Conheci o meu melhor amigo quando estava no Adolfo Coelho.”	2
	“Foi na jardinagem”	1
	“O D. andou comigo lá no Lar Arco Iris.”	1
	“No serviço... na lavandaria.”	1
Subtotal		9
Outros	“Conheci-o na minha casa”	1
Subtotal		1
TOTAL		13

Estes dados indicam-nos que os inquiridos conheceram esses amigos no Instituto, que se manifestam pelas unidades de registo “Aqui neste instituto”; “Foi na Mansão Marvila”; “Conheci o meu melhor amigo quando estava no Adolfo Coelho”; “Foi na jardinagem”; “O D. andou comigo lá no Lar Arco Iris” e “No serviço... na lavandaria”.

Observa-se também que conheceram esses amigos na Escola, que se manifestam pelas unidades de registo “Foi na outra escola onde andava”; “Foi aqui na escola do Rilvas” e “No Colégio Formigueiro”.

Constatando-se que pelo menos um dos inquiridos menciona que conheceu esse amigo em Outros, em que se manifesta pela unidade de registo “Conheci-o na minha casa”.

Estes dados vão de encontro à afirmação de Rubins (1982, p.174) “o que está perfeitamente esclarecido é o facto de que as características do meio, incluindo disposições físicas, recursos económicos, valores e expectativas culturais, exercem uma influência maciça na vida social das crianças”.

Após a análise temática de conteúdo, o quadro 10 refere-se às respostas dos inquiridos à questão de investigação “Como sentes quando és amigo (a) de alguém? E quando não és?”

Assim verifica-se que a unidade de contexto **Sentimento na presença de Amizade** é a que se salienta mais, apresentando (13) unidades de enumeração. Para este resultado contribuíram as unidades de registo “Bem” com (8) unidades de enumeração, “Sinto-me feliz” com (2) unidades de enumeração, “Sinto carinho e amor”; “Sinto-me como uma irmã para ela”; “Damo-nos bem umas com as outras” com (1) unidade de enumeração cada.

A unidade de contexto **Sentimento na ausência de amizade** apresenta-se também com (13) unidades de enumeração. Para este resultado contribuíram as unidades de registo “Sinto-me triste” com (5) unidades de enumeração, “Se eles não querem ser meus amigos, não querem, não querem. Olha eu não vou obrigar a ser meu amigo”; “E quando não é... pronto. Faço as pazes com os amigos”; “Aí fico magoado”; “Fico flipado, chateado”; “Não

damos”; “Quando não é paciência”; “Sinto-me mal pá”; e “Oh, quando não é, não pode ser” com (1) unidade de enumeração cada.

Quadro 10: Respostas dos inquiridos à questão de investigação: “Como sentes quando és amigo(a) de alguém? E quando não és?”

Unidades de Contexto	Unidades de Registo	Unidades de Enumeração
Sentimento na presença de amizade	“Bem”	8
	“Sinto-me feliz”	2
	“Sinto carinho e amor.”	1
	“Sinto-me como uma irmã para ela.”	1
	“Damo-nos bem umas com as outras.”	1
Subtotal		13
Sentimento na ausência de amizade	“Sinto-me triste.”	5
	“Se eles não querem ser meus amigos, não querem, não querem. Olha eu não vou obrigar a ser meu amigo.”	1
	“E quando não é... pronto. Faço as pazes com os amigos.”	1
	“Aí fico magoado.”	1
	“Fico flipado, chateado.”	1
	“Não damos.”	1
	“Quando não é paciência.”	1
	“Sinto-me mal pá.”	1
	“Oh, quando não é, não pode ser.”	1
Subtotal		13
TOTAL		26

Estes dados constatarem-nos que os inquiridos têm uma perspectiva relacionada com o Sentimento na presença de amizade, que se vêem pelas unidades de registo “Bem”; “Sinto-me feliz”; “Sinto carinho e amor”; “Sinto-me como uma irmã para ela”; “Damo-nos bem umas com as outras”.

Além disso, observa-se que estes também têm uma reflexão relativamente com o Sentimento na ausência de amizade que se manifestam pelas unidades de registo “Sinto-me triste”; “Se eles não querem ser meus amigos, não querem, não querem. Olha eu não vou obrigar a ser meu amigo”; “E quando não é... pronto. Faço as pazes com os amigos”; “Aí fico magoado”; “Fico flipado, chateado”; “Não damos”; “Quando não é paciência”; “Sinto-me mal pá”; e “Oh, quando não é, não pode ser”.

Mais uma vez, estes dados demonstram-nos a componente afectiva e os sentimentos envolvidos perante a presença de amizade e ausência dela. Está de acordo com Rubin (1982).

Após a análise temática de conteúdo, o quadro 11 refere-se às respostas dos inquiridos à questão de investigação “De Quem gostavas de ser amigo (a) e não és?”

Assim certifica-se que a unidade de contexto **Particulariza** é a que mais se realça, apresentando (7) unidades de enumeração. Para este resultado contribuíram as unidades de registo “Da minha mãe”; “Da R.”; “Do M. é um chato não gosto dele. Não tenho aquela intimidade”; “Da minha irmã porque não me liga”; “Amigo do vizinho R.”; “Só uma miúda que está cá, a S.”; “Do L., só faz asneiras que não deve” com (1) unidade de enumeração cada.

A unidade de contexto **Não Particulariza** apresenta-se com (6) unidades de enumeração. Para este efeito contribuíram as unidades de registo “Já não sei” com (2) unidades de enumeração, “Gostava de ser amigo de todos”; “Não por acaso não há”; “Damo-nos todos bem uns com os outros”; “Um qualquer” com (1) unidade de enumeração cada.

Quadro 11: Respostas dos inquiridos à questão de investigação: “De quem gostavas de ser amigo(a) e não és?”

Unidades de Contexto	Unidades de Registo	Unidades de Enumeração
Particulariza	“Da minha mãe.”	1
	“Da R.”	1
	“Do M. é um chato não gosto dele. Não tenho aquela intimidade.”	1
	“Da minha irmã porque não me liga.”	1
	“Amigo do vizinho R.”	1
	“Só uma miúda que está cá, a S.”	1
	“Do L., só faz asneiras que não deve.”	1
Subtotal		7
Não particulariza	“Gostava de ser amigo de todos.”	1
	“Já não sei.”	2
	“Não por acaso não há.”	1
	“Damo-nos todos bem uns com os outros.”	1
	“Um qualquer.”	1
Subtotal		6
TOTAL		13

Estes dados indicam-nos que os inquiridos têm uma concepção relacionada com o Particulariza, que se manifestam pelas unidades de registo “Da minha mãe”; “Da R.”; “Do M. é um chato não gosto dele. Não tenho aquela intimidade”; “Da minha irmã porque não me liga”; “Amigo do vizinho R.”; “Só uma miúda que está cá, a S.”; “Do L., só faz asneiras que não deve”.

Além disso, efectua-se que estes também expressam ideias sobre Não particulariza, que se observam pelas unidades de registo “Já não sei”; “Gostava de ser amigo de todos”; “Não por acaso não há”; “Damo-nos todos bem uns com os outros”; “Um qualquer”.

Com as unidades de contexto Particulariza e Não Particulariza, constata-se de facto as capacidades adaptativas que os deficientes mentais têm, para o bem ou para o mal. Ainda assim, houve referências a pessoas que eles gostariam que fossem amigos deles e não os são, permitindo nos confirmar Costa e Cunha (s/d) quando afirmam que os deficientes mentais demonstram dificuldade em se colocar no papel do outro.

8. Limitações do estudo

Das vinte seis entrevistas realizadas, apenas treze foram consideradas válidas. Maioritariamente, a razão pela qual se teve que eliminar as restantes entrevistas, diz respeito à dificuldade na fala, característico das patologias inerentes aos mesmos.

A falta de estudos científicos relativos ao tema foi outra limitação vivenciada. Os estudos referenciados ao longo deste trabalho referem-se em grande parte aos estudos quantitativos, algo que dificulta a percepção sobre como os deficientes mentais vivenciam todos os aspectos focados. Mais estudos qualitativos são necessários para que se possa fazer uma correcta revisão sistemática da literatura.

A própria subjectividade inerente ao tipo de estudo – qualitativo – e à análise de conteúdo de Bardin, são outras limitações que delimitam o presente estudo.

A intensa repetição das perguntas feitas nas entrevistas demonstra a dificuldade na compreensão do outro, algo que se deve a défices na cognição do próprio deficiente mental, criando assim mais barreiras ao estudo efectuado.

9. Considerações Finais

Após a discussão dos resultados obtidos nesta investigação, podemos chegar a várias conclusões acerca deste tema como também das limitações e sugestões ocorridas neste estudo.

De acordo com os objectivos principais do trabalho, saber como eram caracterizadas as amizades dos jovens com deficiência mental, verificou-se que não existem diferenças significativas entre os relacionamentos de amizade dos jovens ditos normais e os jovens com deficiência mental, ou seja estes referem qualidades como a confiança, e a ajuda de suporte “Darem bem uns com os outros”, respeitante à afectividade e a comunicação entre eles. Como forma de estabelecerem uma relação de amizade com outra pessoa.

É de ideia geral (o que a sociedade pensa) que os jovens com deficiência mental são jovens com algumas limitações ao nível das competências sociais e de resolução de conflitos, devido à sua dificuldade em lidar com a mudança de situações a que uma pode estar sujeita.

Na realidade, apresentam limitações na sua motricidade que os incute a um ritmo de trabalho ou de acção mais demorado que o dito normal esperado mas, com algum apoio e ensino mais constante, alcançam os seus objectivos.

No entanto, os mesmos indivíduos mostram conhecimentos essenciais para iniciar e manter uma amizade como também para resolver problemas que possam surgir no dia a dia da Instituição. Estes indivíduos sabem que, para resolver uma situação conflituosa ou que causa algum transtorno para um dos sujeitos, são necessárias estratégias eficazes para os resolver, como é o caso de conversarem sobre o problema em questão.

Na análise das entrevistas nenhum indivíduo referiu como um “problema” a condição do amigo, isto é, não houve nenhuma atribuição à deficiência propriamente dita como um factor de impedimento para se conceber uma amizade. O mais referido por estes jovens, como factor de impedimento numa amizade, foi a maneira de ser do amigo, o seu comportamento ou atitudes face a determinada situação. Por vezes, também entram em contradição nas suas opiniões, pelo facto de existirem outras pessoas que se

intrometam na sua amizade e prejudicando dessa forma a resolução dos problemas que poderão surgir.

Outro aspecto importante a referir é o facto da maioria destes jovens, nomeadamente os que participaram neste estudo ter realmente um amigo ou melhor amigo que conheceram num local mútuo, do indivíduo em causa e do seu amigo, e ter sido uma relação voluntária, ou seja, nenhum indivíduo com deficiência mental referiu ter como melhor amigo um acompanhante pago ou um técnico da instituição. Isto prova, mais uma vez, que mesmo inseridos numa instituição, os jovens com deficiência mental são autónomos e conscientes das relações que estabeleceram com as pessoas que os rodeiam.

Apesar de todas estas informações terem sido obtidas através de entrevistas semi estruturadas, para um melhor e maior conhecimento de processo de socialização destes indivíduos seria interessante fazer a recolha de dados através de narrativas de vida dos indivíduos. Mesmo sendo um processo mais dispendioso em termos de tempo e de disponibilidade dos jovens, possibilitando a obtenção de um leque mais alargado de informação.

Para além disto, o tema focado neste trabalho é um tema que tem poucas fontes bibliográficas, isto é, relativamente às relações de amizade em jovens adultos e, mais concretamente em jovens com deficiência mental e ao impacto que têm na vida destes indivíduos, existe muito pouca informação.

Daí ser pertinente haver mais trabalho de investigação nesta área.

10. Referências Bibliográficas

Almeida, L., & Freire, T. (1997). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Coimbra: APPORT.

American Psychiatric Association (2002). *DSM-IV-TR Manual de diagnósticos e estatística das perturbações mentais*, (4.^a Ed.), Lisboa: Climepsi Editores.

Associação Portuguesa de Pais e Amigos das Crianças Monglóides. (2011). Recuperado em 10 Março, 2011, de http://www.appacdm lisboa.org/index_mapa.htm

Associação Portuguesa do Deficiente Mental de Coimbra. (2010). *Carta dos direitos da pessoa com deficiência mental*.

Arístoteles, (2011). *O Pensador*. Recuperado no dia 22, Maio, de <http://pensador.uol.com.br/frase/MTM5NTQ/>

Aviana, M. (2001). *O papel dos grupos de pares nas tarefas do desenvolvimento*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Educacional. Lisboa. Instituto Superior de Psicologia Aplicada.

Bacalhau, A. (2003). *Amizade, Reciprocidade e Qualidade: a relação existe?* Dissertação de Mestrado em Psicologia Educacional. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.

Ball, R. S. (1977). "The Gesell Developmental Schedules: Arnold Gesell (1940)." *Journal of abnormal child psychology*, 5 (3), 233–239.

Ballone, G. J. (2002). *Da emoção à lesão*. Ortolani IV. Pereira. Ed. Manole, 2002.

Bairrão, J. (1981). *Sobre a deficiência mental*. *Psicologia*, 2 (1), 99-109.

Bairrão, J., & Vidigal, J. (1973). *Estudo Epidemiológico da Deficiência Mental*. (1.^o vol.). Centro de Observação e Orientação Médico-Pedagógico. (C.O.O.M.P.).

Bardin, L. (1979). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Ed. 70.

Botelho, S. (2003). *Prostituição de adolescentes: uma imagem construída na adversidade da sociedade*. Ribeirão Preto. Recuperado a 11 de Setembro, 2011, de <http://www.teses.usp.br>

Brito, C. (2009). *A Amizade em jovens com deficiência intelectual*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Educacional, Lisboa; Instituto Superior de Psicologia Aplicada.

Burguess, R. (2001). *A Pesquisa de Terreno: Uma Introdução* (1ªEd.). (E. Freitas & M. Mansinho, Trad.) Oeiras: Celta editora.

Cordeiro, P. (2006). Aparência física e amizade íntima na adolescência: estudo num contexto pré-universitário. *Análise Psicológica*, 4 (24), 509-517.

Correia, P. (2008). *Perfil do Animador/Investigador*. Recuperado a 03 de Setembro, 2011, de <http://revistapraticasdeanimacao.googlepages.com/>

Cunha, I., & Costa, C. (2007). *Comportamentos (des)adaptados: causa ou efeito da deficiência mental?* (Vol.5, pp 59-70). Porto: ESE de Paula Frassinetti. Recuperado a 08 de Setembro, 2011, de http://repositorio.esepf.pt/bitstream/handle/10000/76/Cad_5ComportamentosDesadaptados.pdf?sequence=1

D'Oliveira, T. (2002). *Teses e dissertações: recomendações para a elaboração e estruturação de trabalhos científicos*. Lisboa; RH Editora.

Doron, R., & Parot, F. (2001). *Dicionário de Psicologia* (3ªEd.). (Cliempsi Editores, Trad.) Lisboa: Climepsi Editores.

Emerson, R., Essays, W. (1997). First and second series complete in one volume. Introduction by Irwin Edman. New York: Harper & Row publishers, 140.

Fortin, M. (1999). *O processo de investigação: da concepção à realização*. (N. Sagueiro, Trad.). Loures: Lusociência-Edições Técnicas e Científicas

Gleitman, H. (2003). *Psicologia* (6.ª ed.) Lisboa; Fundação Calouste Gulbenkian.

Gomes, A., Fernandes, A., Batista, C., Salustiano, D., Mantoan, M., & Figueiredo, R. (2007). *Atendimento Educacional Especializado em Deficiência Mental*. São Paulo: MEC/SEESP.

Gordon, P., Feldman, D., Tantillo, J., & Perrone, K. (2004). Attitudes regarding interpersonal relationships with persons with mental illness and mental retardation. *Journal of Rehabilitation*, 70 (1), 50-56.

Kurt, L. (2011). *Teoria de Campo de Kurt Lewin*. Recuperado no dia 16 de Maio, 2011, de <http://www.knoow.net/cienceconempr/gestao/teoriacampokurtlewin.htm>

Hutchison, P. (s.d.). *A qualitative study of the friendship of people with disabilities*. Centre for Research and Education in Human Services.

Mantoan, M. (2003). *Educação escolar de deficientes mentais: problemas para a pesquisa e o desenvolvimento*, Cad. CEDES, 33, 46. Recuperado a 24 de Agosto, 2011, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000300009&lng=pt&nrm=iso

Marconi, M., & Lakatos, E. (2001) *Metodologia do trabalho científico* (6ªEd.). São Paulo: Atlas.

Marques, L., & Cunha; P.. *Estilos de Gestao e conflito em contexto escolar: Análise de algumas variaveis relevantes*. Actas dos Ateliers do Vº Congresso Portugues de Sociologia.

Meletti, S. (2008). *Políticas de educação inclusiva e a instituição especializada na educação da pessoa com deficiência mental* (Vol.13). Ciencias & Cognição.

Mielnik, A. (1977). *Nosso mundo mental: guía práctico de orientação psicológica* (Vol. 88). Biblioteca "Psicologia e educação". Editor aibrasa.

Monteiro, M. (2003). *Parceria de Cuidados*. Recuperado a 31 de Agosto, 2011, de <http://repositorio-aberto.up.pt/>

Oliveira, J. (2002). *Freu e Piaget – Afectividade e Inteligência*. Lisboa: Instituto Piaget.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, & Ministério da Educação e Ciência de Espanha (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na área das necessidades educativas especiais*. UNESCO.

Organização Mundial de Saúde (1993). Classificação de transtornos mentais e de comportamentos da CID-10: *Descrição clínica e directrizes diagnósticas*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Parker, J. G., & Asher, S. R. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Development Psychology*, 29 611-621.

Pessoa, F. (2011). *Arte da Vida, frases, pensamentos mensagens e poemas*. Recuperado no dia 21, Maio, de <http://www.artedavida.net/frases-de-fernando-pessoa/>

Pinto, R. (2010). *O contributo do processo de leitura e escrita no desenvolvimento da criança com trissomia 21*. Dissertação de Mestrado em Ciência da Educação – Especialização em Educação Especial. Porto.

Platão, (2011). *O Pensador*. Recuperado no dia 22, Maio, de <http://pensador.uol.com.br/frase/MTM5NTQ/>

Polit, D., Beck, C., Hungler, B. (2004). *Fundamentos de Pesquisa em Enfermagem: Métodos, avaliação e utilização* (5ªEd.). (A. Thorell, Trad.). São Paulo: Artmed Editora.

Porto Editora (2011). *Dicionario da lingua portuguesa*. Porto editora.

Ribeiro, S. (2009). *Inclusão social dos jovens com deficiência mental: o papel da formação profissional*. Porto.

Rubin, Z. (1982). *As amizades das crianças*. Lisboa: Dom Quixote.

Santos, M. (2010). *Vivência Parental da Doença Crónica: estudo sobre a experiência subjectiva da doença em mães de crianças com fibrose quística e com diabetes*. Lisboa: Edições Colibri.

Santos, W., & Bartalotti, C. (2002). Diferenças, deficiências e diversidade - um olhar sobre a deficiência mental. *Revista O Mundo da Saúde*. São Paulo, ano 26, V.26, (3), jul/set 20:21-22.

Scharfetter, C. (2006). *Introdução à Psicopatologia Geral*, 3ª. Ed. Climepsi.

Souza, L., & Hutz, C. (2008). Relacionamentos pessoais e sociais: amizade em adultos. *Psicologia em Estudo*, 13 (2), 257-265.

Sprinthall, Norman, A., & Richard C. (1993). *Psicologia Educacional – Uma Abordagem Desenvolvimentista*, Copyright da Editora Mcgraw – Hill de Portugal, Ld.^a

Stern. W., & Terman, L. (2011). *Q. I. Quociente de Inteligência*. Recuperado no dia 18, Abril, de <http://www.acemprol.com/viewtopic.php?f=16&t=1573>

Streubert, H., & Carpenter, D. (2002). *Investigação Qualitativa em Enfermagem: Avançado o Imperativo Humanista* (2ªEd.). (A. Santos, Trad.) Loures: Lusociência.

Vandell, D. L. (1999). *Friendship interview*. Unpublished interview University of Wisconsinmadison.

Vieira, F., & Pereira, M. (2007). *Se houvera quem me ensinara*. A Educação de pessoas com Deficiência Mental. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.

Pedido de autorização enviado à instituição

(Instituto Condessa de Rivas, C.A.O e Residência)

Exma. Directora Vanda Miguel do Instituto Condessa de Rivas:

Venho por este meio, como colaborador do Instituto na Residência e como aluno da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas (Universidade Nova de Lisboa), actualmente inscrito no 2.º Ano de Mestrado em Ciências da Educação, variante Análise e Intervenção em Educação, pedir autorização a entrevistar, de forma faseada e individual, alguns utentes do Lar e do CAO do Instituto.

Como tema de estudo para a minha Dissertação de Mestrado escolhi “A Representação de Amizade em Jovens com Deficiência Mental”. Deste modo, a população para este estudo serão indivíduos com Deficiência Mental (ligeira e moderada), especificamente jovens adultos (até aos 35 anos de idade).

O tipo de estudo a ser realizado será exploratório e descritivo, de maneira a identificar as relações de amizade que o jovem com deficiência mental estabelece. Abordar-se-ão as principais características que esperam ver no amigo e que tipo de actividades/tarefas fazem em conjunto. Para tal, realizar-se-á uma entrevista semi-directiva, com o objectivo de não só dar liberdade para se expressarem, como também focar aspectos importantes sobre a amizade. O registo da entrevista será realizado com o auxílio de um gravador.

Em todo este processo, será garantida a confidencialidade e a privacidade dos sujeitos e das suas respostas.

Assim, venho por este meio pedir autorização para que possa proceder à recolha de dados.

Desde já agradeço pela disponibilidade. Atentamente,

Carlos Inácio

Termo de Consentimento Informado

Será desenvolvida uma investigação intitulada “A Representação da Amizade em Jovens com Deficiência Mental” por meio de entrevistas realizadas aos frequentadores do Instituto Condessa de Rilvas.

Estas informações visam autorizar a participação voluntária do seu filho neste estudo, com os objectivos de: ***identificar em que consiste para estes jovens o significado de amigo/amizade; reconhecer as principais características que considerem que um amigo deve ter ou ser; e por último como se relacionam uns com os outros.***

Em qualquer etapa do estudo, caso necessite, poderá ter acesso ao investigador para esclarecimento de eventuais dúvidas.

Esclarecimentos sobre a pesquisa:

- Faculdade de Ciências Sociais e Humanas – Universidade Nova de Lisboa
- Projecto: Dissertação de Mestrado sobre o tema “A Representação de Amizade em Jovens com Deficiência Mental”
- Orientador: Prof. Doutor João Nogueira
- Pesquisador: Carlos Inácio

Não há despesas pessoais para o participante em qualquer fase do estudo. Durante as entrevistas poderá recusar-se a responder às questões, na presença de algum constrangimento. A entrevista será gravada e transcrita, para suporte papel, e o material será usado para auxiliar na elaboração de uma tese de mestrado, sendo utilizado um nome fictício. Durante todo o processo da investigação, terá direito em optar pelo término de sua participação e poderá retirar o seu consentimento. Neste caso, não haverá qualquer prejuízo.

Comprometo-me, como pesquisador principal, a utilizar os dados e o material coletados somente para esta pesquisa.

Após o esclarecimento e consentimento, agradeço o preenchimento do formulário abaixo indicado, caso autorize a participação do seu educando.



Eu, _____ autorizo o meu educando, _____, a participar no trabalho “As relações de amizade” a ser realizado numa sala das instalações do Instituto Condessa de Rilvas.

NOVO GUIÃO DE ENTREVISTA

Adaptado de *Friendship Interview de Vandell* (1999), de *Friendship Quality Questionary de Parker e Asher* (1993) e do estudo realizado por Hutchison (s.d.).

1. Como é que os Deficientes Mentais se exprimem em relação à Amizade?

- 1.1 O que é ser Amigo?
- 1.2 O que pensas dos amigos?
- 1.3 Tens muitos amigos?

2. Como se Relacionam uns com os outros em termos de Amizade?

2.1 Como reagem e se sentem os amigos? (Uns com os outros)
reformulada

2.2 Quando surge algum problema, como o resolvem?

3. O que é para ti um Amigo?

- 3.1 É importante ter Amigos? Porquê?
- 3.2 Como fazes para criar (ter) amigos?
- 3.3 Quem é o amigo com quem mais te relacionas?)
- 3.4 Como/onde conhecestes o teu amigo ou (melhor amigo caso tenhas)?
Reformulada
- 3.5 Como te sentes quando és amigo de alguém? E quando não és?
- 3.6 De quem gostavas de ser amigo e não és?

Entrevista (Frequentadores da Escola)

C.: O que é ser amigo?

A.: É ter muitos amigos. É conversarmos uns com outros. É ter muita amizade. Mais... É Conversar muito. Mais... O resto já não sei dizer.

C.: O que pensas dos amigos?

A.: Penso bem.

C.: Tens muitos amigos?

A.: Tenho.

C.: Como reagem e se sentem os amigos uns com os outros?

A.: Bem.

C.: Quando surge algum problema como o resolvem?

A.: É chamar alguma pessoa só para resolver.

C.: É importante ter amigos?

A.: É

C.: Porquê?

A.: Para quê?

C.: Eu perguntei se era importante ter amigos, tu respondeste-me que sim e agora pergunto porquê.

A.: Porquê? Para a gente ter amizade.

C.: Como fazes para ter amigos?

A.: Conversando com eles.

C.: Quem é o amigo com quem mais te relacionas?

A.: É o Márcio.

C.: Onde conhecestes esse teu amigo?

A.: Aqui neste Instituto.

C.: Como te sentes quando és amiga de alguém?

A.: Bem.

C.: E quando não és?

A.: Sinto-me triste.

C.: De quem gostavas de ser amiga e não és? (x2)

A.: Da minha mãe.

Entrevista (Frequentadores da Escola)

C.: O que é ser amigo?

C.: É como ser amigo do meu irmão e essa cena toda. Eu gosto de ser amigo de toda a gente. Memo de toda a gente. Gosto de ajudar. Pedem-me logo uma coisa, eu ajudo. Vejo um amigo. Vou lá ajudar. Tem calma, deixa que eu faço. Dah... Pronto vou ajudando. Aquilo que eu posso também ajudo. Aquilo que não posso, não vou ajudar.

C.: O que pensas dos amigos?

C.: O que penso dos amigos? Hum! Penso muito bem. Eles para mim são como uns irmãos. Tão aqui como eu... Tá a ver? Tão aqui como eu e essa cena toda...

C.: Tens muitos amigos?

C.: Se eu tenho muitos amigos? Ao pé de mim tenho alguns. Aqui também. Aqui também tenho muitos amigos. Tenho o Laudigelson, o Rui... o Paulinho, Claudisson, José Felicia, Mara, Beta, Paulo Simão, José Luís, Miguel, Marta, Sónia e tantos... Etc. Etc...

C.: São muitos é?

C.: É.

C.: Como reagem e se sentem os amigos uns com os outros?

C.: Às vezes tamos chateados, não se falam. Passado uns tempos é que vão falar.

C.: Quando surge algum problema como o resolvem?

C.: Como eles o resolvem? Quando há algum problema, o professor tem que lá estar para resolver o problema. Eu digo logo olha isso é com vocês falam com o professor Zé. Não me venham meter a mim ao barulho. Que eu também não gosto de meter ninguém ao barulho.

C.: É importante ter amigos?

C.: É sim senhora.

C.: Porquê?

C.: Porque assim posso contar sempre com ele de amizade.

C.: Como fazes para ter amigos?

C.: Eu vou lá. Apresento-me “Olha sou o Carlos ...e o fulano diz essa cena toda...apanhar aquela amizade.

C.: **Quem é o amigo com quem mais te relacionas?**

C.: Com todos.

C.: **Onde conhecestes esse teu amigo?**

C.: Onde é que eu o conheci? Foi na outra escola que andava. Chama-se António.

C.: **Como te sentes quando és amigo de alguém?**

C.: Sinto-me bem.

C.: **E quando não és?**

C.: Se eles não querem ser amigos, não querem, não querem. Olha eu não vou obrigar a ser meu amigo

C.: **De quem gostavas de ser amigo e não és?**

C.: De quem? Não tenho problemas... Não, não. Eu sou amigo de toda a gente.

C.: Não há ninguém de quem gostasses de ser amigo e não és?

C.: Não, por acaso não há.

Entrevista (Frequentadores da Escola)

C.: O que é ser amigo?

C.: É não dar mal com ninguém.

C.: O que pensas dos amigos?

C.: São uma boa pessoa!

C.: Os amigos em geral?

C.: Sim.

C.: Tens muitos amigos?

C.: Tenho.

C.: Como reagem e se sentem os amigos uns com os outros?

C.: Às vezes reagem muito mal porque há zangas e há chatices.

C.: E porque é que há zangas?

C.: Às vezes por causa de parvoíces e disparates à toa.

C.: Quando surge algum problema como o resolvem?

C.: Chamar a monitora ou a professora.

C.: É importante ter amigos?

C.: É.

C.: Porquê?

C.: Porque sim.

C.: Como fazes para ter amigos?

C.: É juntar-me a eles. É perguntar o nome e apoiá-los.

C.: Quem é o amigo com quem mais te relacionas?

C.: Com a Alice.

C.: Onde conhecestes esse teu amigo?

C.: Foi na Mansão de Marvila.

C.: Como te sentes quando és amiga de alguém?

C.: Sinto-me feliz.

C.: E quando não és?

C.: Sinto-me triste.

C.: De quem gostavas de ser amiga e não és?

C.: Da Raquel Marçal

Entrevista (Frequentadores da escola)

C.: O que é ser amigo?

J.: Ser amigo é ser amigo dos outros e ser bom para os outros. Trabalhar bem...Ter amigos e amigas. Sou amigo do Claudisson, Paulo Alexandre, do Carlos e sou amigo do José Aires.. Somos todos amigos não precisamos de nos chatear. Somos todos irmãos uns dos outros e somos bons uns para os outros. É isso.

C.: O que pensas dos amigos?

J.: O que penso dos amigos? Penso que sou amigo do Claudisson, do Paulo Alexandre. De todos.

C.: Mas isso, são os nomes, mas o que é que tu pensas desses amigos que acabas-te de dizer.

J.: São boas pessoas e controlar a cabeça uns dos outros e ficar tudo bem para ser amigos e não chatear uns aos outros.

C.: Tens muitos amigos?

J.: Tenho poucos.

C.: Como reagem e se sentem os amigos uns com os outros?

J.: Uns com os outros? Dar-se bem. Dar-se bem uns com os outros.

C.: Quando surge algum problema como o resolvem?

J.: Caso haja algum problema é de...problema de...esquecer os problemas dos outros. Ser todos amigos uns dos outros.

C.: Mas imagina quando surge algum problema, dentro das amizades que já falamos, quando surge algum problema como o resolvem?

J.: Resolve-se os problemas muito bem.

C.: Como?

J.: Com calma.

C.: É importante ter amigos?

J.: É importante ter amigos, é.

C.: Porquê?

J.: Porque é sermos amigos uns dos outros e (...) somos amigos do José Aires, Claudisson, do Paulo Alexandre e de uma colega...Amigos uns dos outros.

C.: Como fazes para ter amigos?

J.: Para ter amigos? Para ter amigos é ter calma e dar-se bem com os amigos.

C.: **Quem é o amigo com quem mais te relacionas?**

J.: O amigo, o José Aires, o Claudisson e o Paulo Alexandre.

C.: **Onde conhecestes esse teu amigo?**

J.: Conheci o meu melhor amigo quando estava no Adolfo Coelho. Alguns que já saíram e outros que lá ficaram. Dava-se bem, trabalhava, e depois vim para aqui. Aprendi algumas coisas em artes gráficas (...) e gostei.

C.: **Como te sentes quando és amigo de alguém? (x2)**

J.: Sinto-me bem.

C.: **E quando não és?**

J.: E quando não é... pronto. Faço as pazes com os amigos. É isso.

C.: **De quem gostavas de ser amigo e não és?**

J.: De ser amigo e não sou? Nós temos que ser amigos, desculparmo-nos uns aos outros. Tem que ser amigos uns dos outros.

C.: Mas, por exemplo, alguém que tu gostasses de ser amigo e não és.

J.: Gostava de ser amigo do Claudisson, do Paulo.

C.: Mas esses já são teus amigos, como ainda há pouco disseste. Há alguém que não fosse teu amigo e que tu gostavas que fosse teu amigo?

J.: De... gostava que fosse meu amigo e não sou? Não é mas tem que se ter calma, esperar e ajudar uns aos outros.

C.: Mas então não existe ninguém que tu gostavas de ser amigo e não és?

J.: Gostava de ser amigo de todos.

Entrevista (Frequentadores da escola)

C.: O que é ser amigo?

J.: Ser amigo é a amizade e também ... ser amigo é também assim, serem amigos de nós!

C.: O que pensas dos amigos?

J.: Serem muito amigos deles.

C.: Mas o que pensas dos amigos?

J.: Como hei-de dizer... Sem amizade deles e carinho.

C.: Tens muitos amigos?

J.: Tenho.

C.: Como reagem e se sentem os amigos uns com os outros?

J.: Ajudar eles e ser amigos deles.

C.: Quando surge algum problema como o resolvem?

J.: Então assim à luta sem ajudar. A conversar com eles também e ajudar.

C.: É importante ter amigos?

J.: É. É muito importante.

C.: Porquê?

J.: Para termos amigos e é muito importante.

C.: Como fazes para ter amigos?

J.: Conhecemo-nos e depois com o tempo vamos sendo muito amigos.

C.: Quem é o amigo com quem mais te relacionas?

J.: Com o tempo vou conhecendo muito amigos.

C.: Mas quem é o amigo com quem mais te relacionas?

J.: O que mais gosto é? É um professor que anda cá, o professor Zé. É importante ensinar coisas. Frutas, alfaces... planto várias coisas.

C.: Onde conhecestes esse teu amigo?

J.: Foi na jardinagem com o professor Zé.

C.: Como te sentes quando és amigo de alguém?

J.: Gosto de ter amigos. Por exemplo aquela menina; aqui o Rui é meu amigo. Sinto carinho e amor. E assim...

C.: E quando não és?

J.: Aí fico magoado.

C.: De quem gostavas de ser amigo e não és?

J.: Ai a gente fica muito magoado e quando a gente não é depois fica a pensar.

C.: Mas (x2)

J.: Já não sei.

Entrevista (Frequentadores da Escola)

C.: O que é ser amigo?

L.: Ser amigo é ter amizade e depois há amigos... muitos amigos que são falsos. E quero ter um amigo verdadeiro. Ser meu amigo...Conhecendo-o e falando, que não ande na confusão e que nos demos bem um com o outro.

C.: O que pensas dos amigos?

L.: O que penso dos amigos? O que penso dos amigos é: ter confiança... Ter confiança no amigo e falar com ele, falar com ele e não meter em problemas e confusão. Criar uma amizade e conhecer um amigo. Não chatear. Se tivermos chateados não falamos.

C.: Tens muitos amigos?

L.: Tenho.

C.: Como reagem e se sentem os amigos uns com os outros?

L.: Uns com os outros? Há uns que gostam de confusão e há outros que não gostam. E se o outro tiver chateado, evitar as confusões e não lutar. Na escola há confusão. Há que evitar.

C.: Quando surge algum problema como o resolvem?

L.: Como resolvem? Em falar com ele, e conversar com ele, para eles não lutarem.

C.: É importante ter amigos?

L.: É. É importante ter amigos e amigas também.

C.: Porquê?

L.: Para termos amizade com elas e amigos também. Falarmos e ser grande amigo.

C.: Como fazes para ter amigos?

L.: Ter amigos. Fico lá... Falar com ele. Conversar, fazer amizade, aproximar-me mais dele. Falar com ele, puxar conversa. Falar com ele Conhece-lo, fazer amizade. Uma boa amizade!

C.: Quem é o amigo com quem mais te relacionas?

L.: É o Zé, o José Aires, o Carlos, a Alice, a Sónia e os outros. Também tenho aqui uma amiga que é a minha paixão (é difícil está a gravar).

C.: Tens uma paixão é?

L.: A minha paixão não está cá, está de férias.

C.: Onde conhecestes esse teu amigo?

L.: Melhor amigo? Foi Aqui na escola do Rilvas. Conheci o Zé, Carlos, o José Aires e os outros. Primeira vez que entrei aqui, era um grande maluco. E depois... Fizemos amizade. Conversamos até hoje.

C.: Como te sentes quando és amigo de alguém?

L.: Sinto-me bem.

C.: E quando não és?

L.: fico flipado, chateado. Tem que ser eu a falar. Tento aproximar-me da pessoa para formar amizade assim fico mais À vontade. Eu posso ficar flipado vou lá falo e a pessoa vem falar comigo.

C.: De quem gostavas de ser amigo e não és?

L.: De quem não gostava...?

C.: (x2)

L.: Isso agora... Éh...é um bocado chato... não gosto da Dra. Paula. Tou a ser sincero. Tenho de ser honesto.

C.: (x2)

L.: Pergunta difícil, complicada. Éh...Não sei muito...Do Miguel é um chato não goto dele. Tá a ver. Falo com ele mas não tenho intimidade. Não tenho aquela intimidade que tenho com o professor.

Entrevista (Frequentadores da Escola)

C.: O que é ser amigo?

M.: Amigo? É conviver com os outros.

C.: O que pensas dos amigos?

M.: Amigos é uma amizade.

C.: (x2)

M.: O que é que eu penso dos amigos? São simpáticos... amizade.

C.: Tens muitos amigos?

M.: Eu? Mais raparigas que rapazes

C.: Mas tens muitos ou poucos?

M.: Mais raparigas que rapazes. Muitas raparigas.

C.: Como reagem e se sentem os amigos uns com os outros?

M.: Tão sempre chateados... zangados.

C.: Quando surge algum problema como o resolvem?

M.: Chama-se a monitora ou a directora.

C.: É importante ter amigos?

M.: É

C.: Porquê?

M.: Porque sim.

C.: Como fazes para ter amigos?

M.: Falo uns com os outros.

C.: Quem é o amigo com quem mais te relacionas?

M.: O amigo...?

C.: (x2)

M.: Sónia.

C.: Onde conhecestes esse teu amigo?

M.: Na Mansão de Marvila

C.: Como te sentes quando és amiga de alguém? (x2)

M.: Da Sónia Rosado. Ela é simpática.

C.: Mas como é que tu te sentes?

M.: Sinto-me como uma irmã para ela

C.: E quando não és?

M.: Ela é simpática

C.: Mas, por exemplo, quando não és amiga de alguém.

M.: Fico triste.

C.: **De quem gostavas de ser amiga e não és?** (x2)

M.: Da minha irmã. Porque não me liga.

Entrevista (Frequentadores da Escola)

C.: O que é ser amigo?

M.: É ser amigo de todas as pessoas.

C.: O que pensas dos amigos?

M.: É ser amigo de todos os colegas.

C.: Tens muitos amigos?

M.: Tenho. Lá na sala onde estou com as minhas colegas e com as pessoas estão a tomar conta de nós.

C.: Como reagem e se sentem os amigos uns com os outros?

M.: Uns com os outros? Eu não estou com todos estou só com o Marcelo.

C.: Mas aqueles que podem estar contigo, por isso é que pergunto. (x2)

M.: Lá na sala sentimo-nos bem e gritamos com eles também.

C.: Quando surge algum problema como o resolvem?

M.: A falarem.

C.: É importante ter amigos?

M.: É

C.: Porquê?

M.: Para falar com eles.

C.: Como fazes para ter amigos?

M.: É dar-me bem sempre com os outros.

C.: Quem é o amigo com quem mais te relacionas?

M.: Com a Marta Alexandra e com outras pessoas.

C.: Onde conhecestes esse teu amigo?

M.: Aqui no Instituto a Marta Alexandra.

C.: Como te sentes quando és amiga de alguém? (x2)

M.: Porque se dão bem. Damo-nos bem umas com as outras.

C.: E quando não és?

M.: Não damos.

C.: De quem gostavas de ser amiga e não és?

M.: Damo-nos todos bem uns com os outros.

C.: (x2)

M.: Damo-nos todos bem.

C.: Não há ninguém que gostasses de ser amiga e não és?

M.: Damo-nos todos bem uns com os outros.

Entrevista (Frequentadores da Escola)

C.: O que é ser amigo?

P.: Ser amigo? É ajudar o Senhor Raimundo a correr os estores; ajudar uma senhora...

C.: (x2)

P.: Ser amigo? Amigo uns dos outros. O Claudisson, o Paulo Alexandre, José Felicia, do Laudigelson, do Rui e do Figueiredo.

C.: O que pensas dos amigos?

P.: Não tratem-se mal uns com os outros. Não andarem a discutir. E darem-se bem uns com os outros.

C.: Tens muitos amigos?

P.: Tenho.

C.: Como reagem e se sentem os amigos uns com os outros?

P.: Uns com os outros? Não andarem à porrada. Tem que se dar bem.

C.: Quando surge algum problema como o resolvem?

P.: Como o resolvem?

C.: (x2)

P.: É não andarem à zaragata e fazerem as pazes uns com os outros.

C.: É importante ter amigos?

P.: É.

C.: Porquê?

P.: Porque sim.

C.: Mas porque achas importante ter amigos?

P.: Porque tenho que ter amigos. Sou amigo do Eduardo – consigo falar com ele. Anda sempre a passear comigo ali fora no recreio.

C.: Como fazes para ter amigos?

P.: Para ter amigos?

C.: (x2)

P.: Para ter amigos?

C.: (x2)

P.: Para ter amigos? Não obrigarem a não andarem à porrada. Temos que ser amigos uns dos outros.

C.: Mas então como é que fazes para ter amigos?

P.: Os amigos? Portarem-se bem. Darem-se bem uns com os outros.

C.: **Quem é o amigo com quem mais te relacionas?** (x2)

P.: José Felicia.

C.: **Onde conhecestes esse teu amigo?**

P.: No Adolfo Coelho em Carnide. Antes de vir para aqui para o Rilvas.

C.: **Como te sentes quando és amigo de alguém?** (x2)

P.: Sinto-me bem.

C.: **E quando não és?**

P.: Quando não é paciência.

C.: **De quem gostavas de ser amigo e não és?**

P.: (?) Uns dos outros amigos.

C.: (x2)

P.: Amigo Sr.º Raimundo – vizinho.

Entrevista (Frequentadores da Escola)

C.: O que é ser amigo?

P.: Ter muitos amigos. Muita amizade. Ser amigo de alguém. Assim. É contar com eles.

C.: O que pensas dos amigos?

P.: O que penso dos amigos? Eu penso que não posso passar sem eles.

C.: Tens muitos amigos?

P.: Alguns.

C.: Como reagem e se sentem os amigos uns com os outros?

P.: Eu acho que reagem muito bem.

C.: Quando surge algum problema como o resolvem?

P.: Não percebi.

C.: (x2)

P.: Resolvem conversando. Conversando.

C.: É importante ter amigos?

P.: Eu acho que sim. Não posso passar sem eles.

C.: Porquê?

P.: Sim, sem eles sinto-me sozinho.

C.: Como fazes para ter amigos?

P.: Como faço para ter amigos? Sou verdadeiro

C.: Quem é o amigo com quem mais te relacionas? (x2)

P.: Daqui ou lá de fora.

C.: Tu é que sabes.

P.: Pode ser um qualquer? Pode ser da minha família? Uma pessoa lá de casa!

C.: Onde conhecestes esse teu amigo? (x2)

P.: Qual amigo?

C.: Esse que acabas-te de falar.

P.: Conheci-o na minha casa

C.: Como te sentes quando és amigo de alguém?

P.: Sinto-me muito bem.

C.: E quando não és?

P.: Sinto-me triste.

C.: De quem gostavas de ser amigo e não és? (x2)

P.: Um qualquer... Pode ser um qualquer. Não quero responder a isso.

Entrevista (Frequentadores da Escola)

C.: O que é ser amigo?

R.: É gostar de alguém. É fazer amigos e também fazer novas amizades. Tenho muitas amigas cá.

C.: O que pensas dos amigos?

R.: Bons.

C.: Os amigos são bons?

R.: Sim, somos.

C.: Tens muitos amigos?

R.: Tenho.

C.: Como reagem e se sentem os amigos uns com os outros?

R.: Bem. Hum! Reagimos bem à amizade.

C.: Quando surge algum problema como o resolvem?

R.: Ah. Falando

C.: É importante ter amigos?

R.: Sim.

C.: Porquê?

R.: Porque assim não ficamos sozinhos.

C.: Como fazes para ter amigos?

R.: Como faço para ter amigos? Conhecendo... Perguntando a idade, “como é que tu te chamas?”, “Onde é que tu vives?”, o número de telefone...

C.: Quem é o amigo com quem mais te relacionas?

R.: Com a Babila. Já a conheço a há muitos anos desde o colégio o Formigueiro.

C.: Onde conhecestes esse teu amigo?

R.: No Formigueiro

C.: Como te sentes quando és amiga de alguém?

R.: Sinto-me feliz.

C.: E quando não és?

R.: Fico triste.

C.: De quem gostavas de ser amiga e não és?

R.: Aí isso! Só uma miúda que está cá... A Sofia. Umas vezes somos amigas outras vezes não somos. Depende. Mais nada.

Entrevista (Frequentadores da Escola)

C.: O que é ser amigo?

N.: Ser amigo quer dizer que gosta da pessoa, quer dizer que trata bem da pessoa, quer dizer que faz tudo.

C.: O que pensas dos amigos?

N.: O que é que eu penso dos amigos? Penso que dêem-se bem uns com os outros com os outros.

C.: Tens muitos amigos?

N.: Tenho muitos amigos, tenho. Aqui e lá na escola sim, sim. Aqui e lá no trabalho, não é?

C.: Queres-te referir à escola não é?

N.: Sim, sim.

C.: Como reagem e se sentem os amigos uns com os outros?

N.: Sentem-se bem uns com os outros. Sentem-se bem. São amigos e vivem-se bem uns com os outros. Já percebes-te Carlos? Estejam amigos e dêem-se bem porque. Porque são amigos e é saber falar com as pessoas. Não se deve falar mal, não é?

C.: Quando surge algum problema como o resolvem?

N.: Como é que o resolvem? Vão ter com a educadora ou vão ter com alguma pessoa e que falem com a educadora ou com a monitora e resolvem lá o problema com a monitora.

C.: É importante ter amigos?

N.: É importante ter amigos sim, Carlos.

C.: Porquê?

N.: Porque dou-me bem com toda a gente. Sou amigo de todos, dou-me bem com toda a gente, tá a perceber Carlos?

C.: Como fazes para ter amigos?

N.: Como faço para ter amigos? Tão... Como faço para ter amigos... como faço para ter amigos quer dizer que arranjo os amigos, tá a perceber Carlos? Que mais? Quer que diga mais o quê Carlos?

C.: Nuno, tu dizes aquilo que tu achares? Eu posso voltar a fazer a pergunta: Como é que tu fazes, entendes? para teres amigos? Para criar essas amizades?

N.: Criar amizades é... (?) quer dizer que seja amiga ou amigo, quer dizer são amigos de todos, tá a perceber Carlos?

C.: Mas por exemplo, como é que tu tentas ter um amigo? Criar uma amizade com um amigo?

N.: Arranjando... Ir lá, falar, meter conversa... e depois meto conversa com ele.

C.: Quem é o amigo com quem mais te relacionas?

N.: O mais que me relaciono? Tão às vezes vou uma semana quando às vezes, quando eu venho para cá às vezes eu ia à rua, ao café, lá pá esplanada, sabe? Lá para a esplanada, ia lá com os meus amigos ia lá e tomava um carioca, lá o café ou o carioca e ia lá falar, lá com eles, lá para a esplanada.

C.: Mas dentro dessas amizades há algum amigo que tu melhor te relacionas?

N.: Relaciono? É com a Vera, é com o Paulo, é com o Daniel, é com todos...

C.: Onde conheceste esse teu amigo?

N.: O Daniel andou comigo lá no Lar Arco Iris. O Luís e o Daniel andaram lá comigo no Arco Iris

C.: Como te sentes quando és amigo de alguém?

N.: Como me sinto quando sou amigo de alguém? Tão sinto-me bem. Sinto-me bem... Sinto sou amigo de alguém...

C.: E quando não és? (x2)

N.: Sinto-me mal pá. Sem amizade sinto-me mal, já viu? Não tenho ninguém para falar assim... Assim ao menos tenho alguém para falar.

C.: De quem gostavas de ser amigo e não és?

N.: E não sou? Do Luís... o Luís só faz é asneiras que não deve, tá a perceber Carlos? A roupa espalhada no quarto dele, quase que deve fechar a porta, já viu? Aquilo não tá bem! Já viu, não já?

Entrevista (Frequentadores da Escola)

C.: O que é ser amigo?

O.: Ser amigo é a amizade. Serem pessoas amigas... falarem umas com as outras.

C.: O que pensas dos amigos?

O.: Uma amizade boa.

C.: Mas (x2)

O.: Pensar o quê?

C.: Sobre eles, você em relação a eles.

O.: Dar-se bem.

C.: Tens muitos amigos?

O.: No serviço tenho. Duas raparigas e um rapaz.

C.: Como reagem e se sentem os amigos uns com os outros?

O.: Reagem bem.

C.: Quando surge algum problema como o resolvem?

O.: Tem que se resolver entre eles o problema.

C.: E se o Orlando tiver lá envolvido?

O.: Não, não. Eu não fico envolvido. Eu nunca fico envolvido.

C.: É importante ter amigos?

O.: É, ter amigos é importante.

C.: Porquê?

O.: Para ter companhia.

C.: Como fazes para ter amigos?

O.: Converso com eles.

C.: Quem é o amigo com quem mais te relacionas?

O.: Aqui no lar do serviço são quase todos

C.: Onde conhecestes esse teu amigo?

O.: Melhor amigo? No serviço... na lavandaria...

C.: Conheceu o seu melhor amigo...?

O.: No serviço

C.: Como te sentes quando és amigo de alguém? (x2)

O.: Bem.

C.: E quando não és?

O.: Oh, quando não é, não pode ser.

C.: **De quem gostavas de ser amigo e não és?** (x2)

O.: Já não lhe sei dizer agora o resto.

C.: Não há ninguém de quem gostasses de ser amigo e não és?

O....Gostava sim...

Dissertação apresentada para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, na área de especialização: Análise e Intervenção em Educação, realizada sob a orientação científica da **Professor Doutor João Nogueira**

DECLARAÇÃO

Declaro que esta Dissertação é o resultado da minha investigação pessoal e independente. O seu conteúdo é original e todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e na bibliografia.

O candidato,

Carlos Alberto Inácio

Declaro que esta Dissertação se encontra em condições de ser apreciada pelo júri a designar.

O orientador

Lisboa, 30 de Setembro de 2011

